الجمعية المصرية للدراسات النفسية

الكتاب السنوى الثانى ١٩٧٥

رئيسة التحرير

د . سمية فهمى

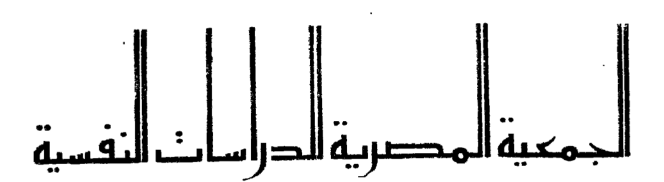


الجمعية المصرية للدراسات النفسية



الهيئة المصرية العامة للكتاب

١٩٧٧



الكتاب السنوى الثانى
١٩٧٥

رئيسة التحرير
د . سميه فهمى

الجمعية المصرية للدراسات النفسية

أعضاء مجلس الادارة ١٩٧٥

لجنة الكتاب السنوى ١٩٧٥

تقـــديم

محتويات الكتاب

بعون الله ، وبفضل التعاون الذى عمر نفوس أعضاء فريق العمل ، ابتداء من السيد وزير الثقافة الأديب يوسف السباعى ، والسيد مدير الهيئة العامة للكتاب الدكتور الشنيطى ، والسادة الزملاء أعضاء الجمعية المصرية للدراسات النفسية والاداريين بها ، والسادة الفنيين بالمطبعة ، ـ أقول بفضل تعاون هؤلاء جميعا ، كل فى مجال اختصاصه ، صدر الكتاب السنوى الأول (١٩٧٤) للجمعية .

وبفضل استمرار هذا التعاون وازدهاره نقدم الكتاب السنوى الثانى (١٩٧٥) للجمعية المصرية للدراسات النفسية . لايختلف تنظيم الكتاب عن سابقه الا فى انشاء قسم جديد فى تاريخ علم النفس . كان الدافع الى ذلك أولا الرغبة فى ابقاء الذكرى حية ـ ذكرى الرواد الكبار فى علم النفس بمصر . فالمغفور له العالم النفسى المصرى يوسف مراد كان له السبق فى كتابة الفصل الاول من تاريخ علم النفس بمصر الحديثة ، ولم تمهله المنية ليتمم المهمة . أما الدافع الثانى فهو الرغبة فى ملء فراغ فى مكتبة تاريخ علم النفس بمصر ، نرجو أن يسارع المتخصصون بالاسهام فى ذلك .

يتضمن قسم البحوث التجريبية المشكلات التى بحثت باستخدام المنهج العلمى بشتى أساليبه ، والتى تشترك جميعا فى اعتمادها على الملاحظة الموضوعيةالدقيقة للسلوك ، وتقصى المتغيرات المتنوعة التى تشكل السلوك وتؤثر

عليه وتتفاعل معه ، وضبط هــذه المتغيرات والظروف بطرق مضمونة ، واستخدام الاساليب الاحصائية لمعالجة النتائج .

أما القسم الخاص بالدراســات النظـرية فيتميز باقامة اطار عام فى مجــال نفسى معين ، ينظم المسلمات والمبادىء والوقائع التجـريبية المثبوتة فى هذا المجال فى بناء متكامل بحيث تتضح العــلاقات بينها ، وبحيث يمكن استنباط وقائع جديدة تكون قابلة لاثبات صحتها أو نفيها عن طريق التجريب .

القسم الرابع والاخـير يتضمن ملخصات البحوث التى أجراها طلبة الماجستير والدكتوراه باشراف أساتذتهم . فهى مؤشر للنشاط العلمى فى أقسام علم النفس فى كلياتنــــا الجامعية المصرية .

بهذه الجهود العلمية نمد يدنا الى زملاء الفكر فى علم النفس وفى فروع العلوم الانسانية الاخرى ، فى مصر وفى سائر البلاد العربية .

وليبارك الله العلم والعلماء .

سمية أحمد فهمى

استاذة علم النفس بجامعة عين شمس

القسم الأول

في تاريخ علم النفس

الدراسات السيكولوجية فى مصر

المغفور له الأستاذ الدكتور يوسف مراد

دكتوراه الدولة فى الآداب من السربون

أستاذ علم النفس بجامعة القاهرة سابقا



ان الدراسات النفسية فى مصر المعاصرة (١٨٧٥ — ١٩٦٣) نشطت في السنوات الأخيرة نشاطا ملحوظا ، واتسعت ميادين تطبيقاتها في التربية وفى الاختيار والتوجيه المهنى وفى الارشاد النفسى . ولكى نقدر بصورة دقيقة سرعة هذا التقدم ، ولكى نكشف عن مدى اسهام علماء النفس العرب فى البحوث السيكولوجية ، يجدر بنا ان نعود الى أواخر القرن التاسع عشر وأوائل هذا القرن ، وان نتتبع الخطوات الاولى التى مهدت السبيل للدراسات النفسية التجريبية وان نربط بينها وبين الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية التى مرت بالبلاد .

بما أن علم النفس فى صورته العلمية التجريبية لم ينشأ فى أوروبا وفى ألمانيا خاصة الا فى منتصف القرن التاسع عشر ، فانه يصبح من المؤكد الا نجد للدراسات النفسية فى الشرق العربى أثرا حتى بداية القرن العشرين . غير أننا سنحاول الاشارة الى الجهود الاولى التى بذلت لنقل بعض المعارف السيكولوجية الى القارىء العربى وادخال مبادىء هذا العلم فى مناهج الدراسة فى معاهد المعلمين .

وبما أن التسمية الغربية التى نطلقها على هذا العلم الناشىء وهى « علم النفس » هى الترجمة الحرفية للفظة « سيكولوجيا » ، تثير اللبس فى أذهان العامة فتجعلهم يخلطون بين الدراسات السيكولوجية ومايسمى بالبحوث الروحية ، فانه يجدر بنا أن نشير بايجاز الى المفهوم العلمى

لعلم النفس وذلك بذكر الخطوات الأولى الرئيسية التى أدت الى نشأة علم النفس بوصفه علما تجريبيا . وبفضل هذا التوضيح سنغفل الاشارة الى كل ما يدخل فى دائرة البحوث الروحية ، اذ أنها لا تمت بأية صلة الى البحوث السيكولوجية ، وكل ما فى الامر انها قد تكون موضوعا للبحث من حيث هى ظاهرة سلوكية تدخل فى دائرة البحوث التى تتناول الخيالات والأوهام والهلوسات وعمليات الايحاء الذاتى والايحاء الجماعى وما اليها من الظواهر الذاتية (١) .

يرى بعض مؤرخى علم النفس الحديث أن الدراسات السيكولوجية لم تدخل طورها العلمى التجريبى الا منذ عام ١٨٦٠ عندما نشر فخنر فى مدينة ليبزج فى ألمانيا كتابه « مبادىء السيكوفيزيقا » أى دراسة العلاقة الكمية بين المنبه والاحساس أو كما يقول المؤلف العلم الدقيق للعلاقات الوظيفية أو علاقات التبعية بين الجسم والعقل (٢) » . وكان ڤيبر قد سبقه فى دراسة العلاقة بين المنبه والاحساس ، غير أن فخنر هو الذى صاغ القوانين صياغة رياضية . والخطوة التالية فى تدعيم الأسس التجريبية للدراسات النفسية حققها عالم ألمانى آخر هو فوندت (١٨٣٢ — ١٩٢٠) عندما أنشأ فى جامعة ليبزج أول معمل لعلم النفس التجريبى عام ١٨٧٩ — وقد أشار منذ عام ١٨٦٢ فى كتابه عن نظرية الادراك الى منهجه فى دراسة علم النفس اذ يقول ، ان علم النفس يبـدأ بالاستبطان ولكنـه يستعين بمنهجين مساعدين‌هما اجراء التجارب والتاريخ الطبيعى للجنس البشرى (٣) . وهو أول من تحدث عن علم‌النفس التجريبى ، واكد بعكس ما كان يذهب اليه هربارت ان المنهج التجريبى قابل للتطبيق فى الدراسات السـيكولوجية . وقـد أقام الدليـل على ذلك فى كتابه «علـم النفس الفسيولوجى» (١٨٧٤) . ثم فى سلسلة البحوث التجريبية التى أجراها هو وتلامذته فى معمله والتى نشرت فى مجلة «الدراسات الفلسفية» التى أنشاها فوندت عام ١٨٨٣ وهى أول مجـلة مخصصة لنشر البحـوث السيكولوجية .

ذلك هو الاطار التاريخى الاول لنشأة علم النفس من حيث هـو علم اخضاع دراسة الاحساس والادراك للمنهج التجريبى والتعبير عن النتائج بطريقة كمية ، ثم جاءت الدراسـة التجريبية لعمليات الحفظ والتذكر مع ابنجهاوس (١٨٥٠ — ١٩٠٩) وتطبيق منهج الاستبطان التجريبى على العمليات العقلية العليا فى جامعة فورزبورج بألمانيا باشراف كولبيه (١٨٦٢ — ١٩١٦) . وقد قام بينيـه فى فرنسا وودورث فى الولايات المتحدة الأميركية ببحوث مماثلة ونشطت فى فرنسا الدراسات

فى ميدان علم النفس المرضى مع شاركو وريبو وجانيه . وفى انجلترا فى مجال الفروق الفرديه مع جولتن . هذا فضلا عن الدراسات التى تناولت سكيولوجية الحيوان والطفل . عند انتهاء القرن التاسع عشر يكون علم النفس قد دعم أسسه العلمية التجريبية بانشاء المجلات والمعامل وأصبح يدرس فى الجامعات الأوربية والأمريكية بوصفه علما بحتا كسائر العلوم الأخرى ، ولم تبدأ حركة التطبيقـات السـيكولوجية الا فى القرن العشرين (٤) .

أما فى مصر فالمحاولات التى بذلت فى عهد محمد على لنقل العلوم الحديثة ونشرها كانت معظمها محصورة فى دائرة التعليم المتخصص لخدمة الجيش ، فيتعددت المدارس العسكرية . وكان الغرض الأساسى من انشاء مدارس الطب والصيدلة والولادة والطب البيطرى والزراعة والهندسة تخريج الفنيين الذين تحتاج اليهم الآلة العسكرية التى أنشأها محمد على (٥) . وباستعراض الكتب التى ترجمها الشيخ رفاعة بك الطهطاوى وتلاميذه الذين تخرجوا فى مدرسة الألسن ، يتضح لنا أن معظمها فى الفنون الحربية والهندسية والطبية وبعض كتب الجغرافيا والتاريخ . أما العلوم الانسانية والفلسفية فكان حظها ضئيلا ، نذكر منها (٦) :

كتاب قلائد المفـاخر فى غريب عوائد الأوائل والأواخر ، تاليف ديبنج وترجمة رفاعة بك ، طبع سنة ١٢٤٩ هـ .

كتاب تاريخ قدماء الفلاسفة ، ترجمة رفاعة بك ، سنة ١٢٥٤ هـ .

كتاب المنطق ، تأليف دى دومارسى ، ترجمـة رفاعة بك ، سنة ١٢٥٤ هـ .

كنز البراعة فى مبادىء فن الفلسفة ، ترجمة خليل محمود ، طبع سنة ١٢٥٤ هـ .

تربية الاطفال ، تأليف كلوك بك ، ترجمة مصطفى رسمى الجركسى ، طبع سنة ١٢٦٠ هـ .

أما التعليم العام فكانت حالته سيئة ، فبخلاف الكتاتيب لم يكن فى سنة ١٨٦٣ فى القطر المصرى سـوى مدرسـة ابتدائية ومدرسـة تجهيزية ، وأخذ التعليم العام ينشط الى حد ما بعد أن أعيد فتح ديوان المدارس فى سنة ١٨٦٣ . وبدأ الاهتمام بتعليم البنت فأنشئت المدرسة السنية للبنات فى سنة ١٨٦٧ ، ولاعداد المعلمين أنشئت مدرسة المعلمين باسم دار العلوم لتخريج معلمى اللغة العربية فى سنة ١٨٧٢ ومدرسة

المعلمين النورمال لمعلمى العلوم والرياضة والآداب سنة ١٨٨٠ ومدرسة المعلمين التوفيقية سنة ١٨٨٨ ومدرسة المعلمات السنية سنة ١٩٠٠ .

ولم يكن علم النفس من بين المواد التى كانت تدرس فى دور المعلمين، حتى علم البيداجوجيا لم يبدأ بتدريسه الا منذ عام ١٨٨٦ ، ولم يظهر اسم علم النفس فى المناهج الا سنة ١٩٠٦ ، ولكن كجزء من مواد التربية لا كعلم مستقل له ورقة أسئلة ودرجة خاصة فى الامتحان فكانت أسئلته ودرجته ضمن أسئلة التربية وورقتها . وكان نصيبه فى خطة الدراسة ضئيلا جدا لا يتعدى درسا أسبوعيا واحدا فى السنتين الأخيرتين (٧) .

وقبل أن ننتقل الى تطور الدراسات النفسية فى القرن العشرين ، نتوقف قليلا لالقاء نظرة على بعض مانشر فى الربع الاخير من القرن التاسع عشر فى مجالى التربية وعلم النفس .

وأول كتاب يسترعى نظرنا هو : «كتاب المرشد الامين للبنات والبنين » تأليف رفاعة بك رافع الطهطاوى ، الطبعة الأولى بمطبعة المدارس الملكية ، سنة ١٢٨٩ هـ ١٨٧٥ م ، وعدد صفحاته ٣٩٥ ، ويحتوى الكتاب على مقدمة وسبعة أبواب وخاتمة تتناول الموضوعات الآتية :

مقدمة فى بيان تربية الاطفال من الذكور والاناث وفيها أربعة فصول .

الباب الأول فى ذكر الوطن وتمدينه وبيان أعظم المخلوقات وبيان فضائل الذكور والاناث وفيه ستة فصول .

الباب الثانى فى الصفات المشتركة بين الذكور والاناث والمخصوصة بأحد الفريقين وفيه أربعة فصول .

الباب الثالث فى التعلم والتعليم وفيه تسعة فصول .

الباب الرابع فى ذكر الوطن وتمدينه وبيان أعظم أسباب ذلك ، التربية والتعليم واستكمال المعارف والتصميم وفيه سبعة فصول .

الباب الخامس فى الزواج والتسرى وما يتعلق بذلك ، وفيه ثمانية فصول .

الباب السادس فى أسباب عمارية البيوت والمنازل ومايترتب على حسن تربية النساء من الفضائل وفيه خمسة فصول .

الباب السابع فى عموم القرابة وحقوق بعضهم على بعض ، وفيه أربعة فصول .

خاتمة حسنى فيما يتعلق بحفظ الصحة التى هى للانسان اعظم منحة وفى شذرة من كلامه صلى الله عليه وسلم .

يتضح لقارىء هذا الكتاب أن مؤلفه لم يكتف بذكر اخبار الاقدمين وآرائهم فى طبيعة الانسان وآداب النفس والشريعة ، بل اعتمد من حين الى آخر على ما حصله من معارف أثناء اقامته بباريس وبفضل ما ترجمه من كتب . فهو يرى أن التربية تنقسم الى قسمين ، حسية ومعنوية ، وأن لتغذية الطفل ثلاثة أنواع من الغذاء مختلفة الموضوع ، تغذية الجسم ، ثم التغذية المعنوية بالارشاد والتأديب والتهذيب ثم التغذية العقلية بتعليم المعارف والكمالات .

ورايه فى العلاقة بين التربية والذكاء متفق مع حقائق علم النفس التربوى ، اذ يقول « ثم ان التربية لا تفيد الصبى فى الذكاء ولا الألمعية فان هذه الصفات هى فى الأطفال غريزية طبيعية ، وانما بالتربية تنمو العقول وتتحسن الادراكات فاذا ربى المربى عدة أطفال مختلفين فى الذكاء متحدين فى التربية لايقدر ان يتوصل الى تسويتهم فى الذكاء بل يختلف ذكاؤهم باختلاف استعدادهم الغريزى (ص٢) ثم يقول : «الغرض من التربية تنمية الصغير جسدا وروحا وأخلاقا فى آن واحد ، يعنى تنمية حسياته ومعنوياته بقدر قابليته واستعداده» (ص ٣) .

ويؤكد رفاعة بك ضرورة قيام الام نفسها بتربية أولادها ، وينصح بان تكون تربية الأولاد على حسب أحوال البلاد ، أى اذا كانت زراعية أو تجارية أو بحرية ولكن بالاضافة الى هذه الخصوصيات يجب أن « تلاحظ المعارف العمومية التى تشترك فيها الأمم والملل » (ص ٧) .

ويبدى المؤلف اعجابه بنظام التربية لدى اليونان ، فيصف تربية الأطفال عندهم ويقول : بلزوم تعميم التربية كما كان يفعله حكماء اليونان قديما ويرى أن السبب الأعظم فى فترة فحول الرجال وكبراء الأبطال فى بلاد اليونان فى أيام جاهليتهم انما هو كان بعد احسانهم تربية الاطفال» (ص ١٦) .

والواقع أن قراءة هذا الكتاب ممتعة حقا ، فموضوعاته متنوعة وهى ليست محصورة فى دائرة التربية ، فبعضها يدخل فى نطاق علم النفس العام عندما يميز المؤلف بين « حقيقة الانسان من حيث ناطقيته وسائر الحيوانات ، ثم فى علم النفس الفارق فى دراسته للفروق بين الذكور والاناث ، ثم علم النفس التعليمى وهو موضوع الباب الثالث فى التعلم

والتعليم ، ولا يفوتنا هنا أن نشير الى أن رفاعة بك هو أول من دعا الى العناية بتعليم البنات ، وقد عالج هذا الموضوع فى الفصل الثالث وهو « فى تشريك البنات مع الصبيان فى التعلم والتعليم وكسب العرفان » .

ويميز فى الفصل السابع من هذا الباب الثالث بين الروح والعقل والقريحة . والروح هى أصل الحياة والحركة والاحساسات والادراكات والشهوات و « كنهها مغيب عن البشر لا يعرفون حقيقته .. وهى مشتملة على أصل فعال يحملها على العمل أو الترك تبعا لما تدركه من الملايمة وهذا الأصل الفعال هو الارادة التى تحمل على الاختيار فتختار ما يليق لها من أسباب السعادة ما تظنه كذلك » . أما العقل والقريحة فهما من « متعلقات الروح » . وتعريف رفاعة بك للعقل يذكرنا بتعريف سبيرمان للعامل العـــام فى حديثه عن الذكاء بأن العقل قوة تدرك جميع العلاقات والمباينات ، « وبقدر ادراك الانســان النسب والعلائق بين الكائنات التى حوله تكون جودة عقله على حسب قوة هذا الادراك » (ص ٨٤) . واذا كان العقل «حادا ذكيا متوقدا يخترع ويبتدع كان قريحـــة .. وقـــد يتصف الانسان بسعة العقل ولايكونَ متصفا بالقريحة اذ كل منهما ممتاز عن الآخر لان القريحة دائما نشطة شغالة فعالة ولادة متصورة بخلاف العقل ولو متسعا» (ص ٨٥) «فالقريحة اذا هى القـــدرة على الخـــلق والابداع و «الجمع بين أطراف التصورات والتصديقات المتفرقة» ، ويؤكد المؤلف أن نتـــائج القريحـــة تكون عن ارادة واختيـــار لا بالصـــدفة والاتفاق .

وبقية أبواب الكتاب تتناول التربية الوطنية ثم سيكولوجية التوافق فى الزواج والحياة داخل الاسرة .

ثم ينتقل من دراســـة الشـــعور الى الادراك الى الحفظ والتـــذكر وتداعى المعانى ، ثم الى الخيال وانتزاع المعانى وتعميمها والحكم والتعقل ، أى من العمليات العقلية الاولية الى العمليات العقلية العليا . ثم يأتى الجزء الخاص بالوجدان والميول والعواطف ، ويسميها الشيم ، وأخيرا الارادة والعادة والاختيار . وفى عام ١٩٠٠ نشر كتاب «المباحث الحكمية فى أحوال النفس وتربية القوة العقلية ١٤٠ ص من تأليف محمـــد رافت نصار الحائز لقب بروفسور من كلية برلين » . وهو يحتوى على ثلاثة أبواب: الباب الأول فى المعرفة ، والباب الثانى فى الاحساس ، وهو يقصد الحالات الوجدانية من لذة وألم والميـــل الى الشىء أو عدم الميـــل اليه ، رغبـــة أو نفورا . والباب الثالث فى الارادة والحركات وعلاقة الارادة بالشهوات .

وتستند معالجة موضوعات الكتاب الى المنهج الاستبطاني . ويلاحظ تأثير الفلسفة الالمانية في بعض الفصول مثل «أهمية التعقل بالنسبة لادراك العالم الخارجي وبيان ما قاله الفيلسوف كنت في هذا المقام» .

والكتاب الثاني الجدير بالذكر خاص ايضا بالتربية ، وهو كتاب البيداجوجيا العلمية أي هداية الأطفال تأليف الشـــيخ حسن توفيق ، مدرس اللغة العربية في المدرسة الشرقية ببرلين ، جزءان ، ٦٦ ، ١٥٤ ص ، القاهرة الطبعة الاولى ١٨٩١ ـ ٩٢ ، وقد أعيـد طبعه وظهـرت الطبعة السادسة في سنة ١٩٢٥ .

وموضوع الجزء الاول في التربية العلمية ، وينقسم ثلاثة اقسام ، علم الجسم ، علم النفس علم الأخلاق . ويشـــمل القسم الثاني الخاص بعلم النفس أربعة ابواب :

١ ـ في النفس ونسبتها الى الجسم .

٢ ـ في الاحساس النفساني ، الاحساسات الصـــورية ، الاحساسات في الانا والنحن .

٣ ـ في الاحساس النفساني ، الاحسـاسات الصـــورية ، الاحساسات المادية .

٤ ـ في الطمع والارادة النفسانيين ، خاتمة في ملحوظات في نشأة الطفل من حيث الجسم والنفس .

يلاحظ أن بعض المصطلحات غـير دقيقة ، فلاوجـود لاحساس صوري بحت أو لاحساس مادي بحت ، والمقصـود هـو التفرقة بين «عاطفة» و «احساس» اذ أن مثير العاطفة المباشر ليس المنبه الحسي الخارجي بل تصور ذهني ، في حين أن المثير المباشر للاحساس هو المنبه المادي . ومما هو جدير بالذكر أننـا نجد نواة لموضوع هام من موضوعات علم النفس الاجتماعي عندما يتحدث المؤلف عن الانا والنحن ، كما أنـه يجب الاشارة الى الملحوظات في نشأة الطفل من حيث الجسم والنفس ابتداء من سن السادسة وهي سن دخول المدرسة .

أما موضوع الجزء الثاني فهو فن التربية العملية ، فيتحدث أولا في طرق التعليم العام ثم يتناول طرق التعليم الخاصة بكل علم من العلوم الآتية ، علم الدين ، اللغة الوطنية ، التاريخ ، الجغرافيا ، الطبيعيات ، الحساب ، الهندسة ، الرسم وأخيرا الرياضة البدنيــة ، ثم تذييل في لعب الأطفال .

اما أول كتاب يحمل اسم علم النفس ويعالج موضوعاته مستقلة عن تطبيقاتها التربوية فهو « كتاب علم النفس للشيخ محمد شريف سليم » • وقد ألفه صاحبه فى سنة ١٨٩٥ ، ولكن الكتاب لم يطبع الا عام ١٩١١ عندما تقرر تدريسه لمدارس المعلمين والمعلمات . ويحتوى الكتاب على تسعة عشر فصلا ترتيب موادها شبيه بما نجده فى كتب علم النفس المدرسية « التقليدية » •

نشر الوعى العلمى فى الدراسات النفسية

نلاحظ أنه حتى بداية القرن العشرين لا نجد فيما نشر من كتب علم النفس والتربية أية اشارة الى البحوث الحديثة ، كما أن النزعة السائدة كانت أدبية وفلسفية ودينية . غير أن هناك محاولات بذلت بتقديم بعض موضوعات علم النفس الحديث فى اطار علمى وفى جو من النقد المدعم بالاسانيد التجريبية والعقلية ، ونحن نقصد المقالات التى نشرت فى مجلة المقتطف منذ انشائها فى بيروت عام ١٨٧٦ ، ومعظمها بقلم منشىء المقتطف ، يعقوب صروف وفارس نمر • وفيما يلى اشارة على سبيل المثال الى بعض هذه المقالات وأهم ما جاء فيها •

ففى عدد يونيو ١٨٨٢ مقالة عن « التخيلات والخيالات واسبابها » . والمقصود بالتخيلات الخداعات الحسية نتيجة خلل فى الحواس ، وبالخيالات تخيل محسوسات لاوجود لها لعلة فى الدماغ . واسباب التخيلات والخيالات اختلال فى كيفية الدم أو كميته الدائر فى الدماغ وخاصة فى السررين البصريين •

وفى مجلد السنة الثالثة (١٨٨٣ ــ ٨٤) أربع مقالات عن الذاكرة . ويقابل الكاتب بين تعريف الاقدمين للذاكرة وتعريف المحدثين لها . فالذاكرة حسب التعريف التقليدى هى « قوة من قوى النفس تذكر ما تدركه القوة الوهمية من المعانى وتحفظه » •

أما فى علم النفس الحديث فالذاكرة « قوة بها تسترجع النفس ما أدركته من المعانى وصور المحسوسات وبها تعلم أنها قد أدركته قبل ذلك » (ص ١٩٤) . والعلم بسابق الادراك شرط أساسى للتمييز بين التذكر ومجرد التخيل • وأهم الموضوعات التى تناولتها هذه المقالات الأربع هى ، علاقة الذاكرة بالوظائف الفسيولوجية ، وصف عمليات الذاكرة ، اضطرابات الذاكرة وأمراضها ومنها « الإفازيا » وهى فقدان القدرة على فهم اللغة واستخدامها ثم وسائل تقوية الذاكرة .

وفى عدد يناير ١٨٨٥ : مقالة عن العقل ومقره من الجسد ، جاء فيها انه لا توجد علاقة بين ادراك الحيوان وثقل دماغه النسبى ، أما مقر العقل فهو الجسم السنجابى ، « اذ أن ثقله المطلق والنسبى هو فى الانسان أكثر منه فى غيره من كل أنواع الحيوان ، فبين العقل والجسم السنجابى نسبة ثابتة » (ص ١٩٨) .

وفى عدد يوليو ١٨٨٥ ، وكانت ادارة المقتطف قد انتقلت من بيروت الى القاهرة ، مقالة بعنوان « كم ذاكرة لك » . ونتيجة البحث بأن « الذاكرة ليست قوة واحدة بل انها مجتمع قوات كثيرة مختلفة وضعا وطبعا » (ص ٦١٣) لا تزال متفقة مع الدراسات الحديثة .

وفى عددى يونيو ويوليو ١٨٨٦ مقالان يتحدث الأول عن الفرينولوجيا وهو علم يزعم انه تعرف به قوة الانسان العقلية وميوله الأدبية من شكل رأسه الظاهر .. أما علم الفراسة الذى كتب فيه العرب واليونان من قبلهم فيشبه علم الفرينولوجيا من بعض الوجوه ولكنه أقرب الى علم الفسيوغنوميا . ثم يستعرض المقال وظائف الدماغ من الناحية النفسية وعددها ٣٥ ، كما ذكرها منشىء الفرينولوجيا ، الدكتور جال . أما المقال الثانى فعنوانه « فساد الفرينولوجيا » يوجه فيه الكاتب سبعة اعتراضات لعلم الفرينولوجيا المزعوم وذلك بالرجوع الى حقائق فى تشريح الدماغ ودراسة وظائفه وعلاقة القوى النفسية بوزن الدماغ .

ويقف منشئا المقتطف موقفا نقديا صارما بصدد بعض الظواهر الغريبة التى عادة ما تدفع العامة الى تأويلها تأويلا خرافيا يتنافى مع الروح العلمية ، ونعنى مايدور حول التنويم المغناطيسى وجولان النائم ومناجاة الأرواح . فقد جاء ذكر التنويم المغناطيسى أى الهبنوتيزم فى عدة مقالات نذكر منها الهبنوتزم وذهول الادراك — أكتوبر ١٨٨٤ ، ص ١٧ — ١٩ . وجولان النائم — سبتمبر ١٨٨٦ ، ص ٧٠٥ — ٧١٠ . والنوم المغنطيسى — صحيحة وفاسدة — فبراير ١٨٩٢ ، ص ٣٠٩ — ٣١٤ .

وهذه المقالة الأخيرة جديرة بأن تستوقفنا قليلا لأهميتها العلمية سواء من ناحية منهج العرض أو النتائج . وقد جاء فى مستهل المقالة ما يلى : « وقد كان من نصيب المقتطف من حين نشأته أن يقرر الحقائق وينفى الأباطيل ، وكان فى جملة الأباطيل التى اقترح عليها نفيها ماينسب الى التنويم المغنطيسى من الخوارق والى أهله من معرفة الغيب » . ثم يعرض الكاتب ملخصا لمقالة للدكتور هارت الذى مارس التنويم

المغنطيسى أكثر من أربعين سنة . وقد أثبت الدكتور هارت الحقائق الآتية : أولا ، لا يوجد سائل مغنطيسى (٨) . ثانيا ، لا يوجـــد اتصال روحى خفى بين عقل المنوم وارادة المنوم ، فيكفى المنوم أن يعتقد بأن المنـــوم يريد تنويمه سواء كان المنوم مريدا لذلك أو غير مريده . ثالثا ، اذا وقع المنوم تحت سلطة المنوم وضعفت ارادته فقد ينفذ أوامر المنوم فى الوقت الذى حدده وقد يرتكب الجرائم التى يوحى بها اليه .

وجــاء فى عــدد ابريل ١٨٩٢ فى باب المنظرة والمراســلة ، رسالة من مرقص حنا بالارسالية المصرية بباريس موضوعها « التنويم المغناطيسى وعلاقته بالقوانين والمحاكم » (ص ٤٧٣ ــ ٤٧٥) ، يتحدث فيهــا عن تأثير التنويم المغناطيسى فى الدعاوى المدنية وتأثيره فى الدعاوى الجنائية ، فيتساءل هل يجوز للمحاكم أن تستعمل التنويم لاكتشاف الحقيقة من المتهم أو مشاركيه ، والجواب كلا .. لأن قانون العقوبات يمنع استعمال الطرق التى تكون سببا فى نزع حرية المتهم التى تخوله الدفاع التــام ، فلا يحق للمحاكم ان تنزع من المتهم حرية المدافعة عن نفسه (ص٤٧٤) .. فليس من العدل الاعتماد على التنــويم لتحقيق الجنايات لأنه قد يبرىء المذنب ويذنب البرىء .. ولابد من مقاومته لأنه يســهل الغش وشــهادة الزور وارتكاب الجرائم ويزيد أتعــاب المحـــاكم وقضـــاة التحقيق (ص ٤٧٥) .

ومن الأباطيل التى حاربها المقتطف ما يعرف باستحضار الأرواح . فقد نشر فى عدد مارس ١٩٠٦ مقالة بعنوان « مناجاة الأرواح (ص ٢١٣ ــ ٢١٥) لتفنيد ادعاء مستحضرى الأرواح وبيان حيلهم فى خداع الناس ، ومن الحقــائق التى قررها « ان الوهم يتســلط على بعض الناس ولو كانوا من كبار العلماء حتى يصيروا ينخدعون بما لا ينخدع به غيرهم » .

وسنختتم كلامنــا عن المقتطف وعن الدور الهــام الذى قام به فى نشر أساليب التفكير العلمى وتوصيل كثير من المعلومات السيكولوجية التجريبية الى القارىء العربى بذكر المقالة التى نشرت فى عدد فبراير ١٩١٦ عن ادراك الحيوان (ص ١٣٦ ــ ١٣٩) ، فى هذه المقالة وصف دقيق لتجارب العالم الأمريكى ادوارد ثورنديك (١٨٧٤ ــ ١٩٤٩) على مجموعات من القطط والكلاب والدجاج توضع فى قفص بعد تجويعها ٢٤ ساعة والطعام فى خارج القفص ويلاحظ سلوك الحيوان للخروج من القفص بفتح بابه اما بسقاطة أو زر أو خيط أو بهــا كلها معا . وفيما

يختص بالدجاج كان يضعها فى مكان محصور ويقيم حولها الحواجز .
ومن الفروق بين الحيوان والانسان « ان الحيوان لا يستطيع أن يحضر الماضى مخيلته ، ولا أن ينظر الى المستقبل » .

ومن المحاولات التى بذلت لمحاربة الأباطيل والمعتقدات الخرافية فى مجال العلاج الطبى كتاب « طلب الركة » (٩) تأليف عبد الرحمن اسماعيل ، أحد المتخرجين فى مدرسة القصر العينى الجزء الاول ١١٢ ص ، طبعة أولى ١٣١٠ هـ / ١٨٩٣ م . والجزء الثانى ، ٤٥ ص . طبع بأسم مؤتمر المستشرقين العاشر الذى عقد فى مدينة جنيفا فى سبتمبر ١٨٩٤ .

وفي حديثه عن التمايم والأحجبة ، عن المربوط والزار وما اليها من الوصفات والاجراءات العلاجية والحالات الشاذة يؤكد المؤلف دور الوهم والايحاء الذاتى فى احداث بعض الاثار الغريبة التى يعزوها التفكير الخراقى الى الجن والعفاريت .

ولبيان تأثير « الوهم والانفعال العصبى النفسانى » ذكر المؤلف بعض الأمثلة منها حالة شاهدها بنفسه ، « كنت فى اسبتالية القصر العينى ذات يوم فى محل اجراء العمليات اذ يحضر شاب مريض بآفة لا تستدعى العمل أكثر من عشر دقائق ولكنه وجل من ألم العملية فلم يقبل الا بشرط أن يبنج ، فأحضرت آلة التخدير بالبنج وجعل المشتغل بذلك يوهمه أنه أخذ مقدارا كبيرا منه وأنه سيخدر تخديرا شديدا فلم يمض قليل من الزمن حتى نام نوما عميقا وفقد الشعور بالكلية كمن استنشق مقدارا عظيما من البنج مع ان الطبيب لم يشممه نقطة واحدة منه » (ص ٧) .

وفى مجال علم النفس المرضى والطب العقلى ، فبالاضافة الى مقالات المقتطف ، يجب أن نذكر الكتاب الذى كان يدرس لطلبة كلية الطب قبل أن يصبح التعليم فى مدرسة الطب باللغة الانجليزية فى عام ١٨٩٨ ، وهو كتاب « أسلوب الطبيب فى فن المجاذيب » تأليف الدكتور سليمان نجاتى ، مدرس الأمراض العقلية بمستشفى القصر العينى ، ٢٦٢ ص ١٣٠٩ هـ / ١٨٩٢ م .

تلقى المؤلف علوم الطب فى باريس ووضع كتابه فى الطب العقلى وقام بتدريسه لطلبة القصر العينى ثم كان يذهب مع الطلبة الى مستشفى المجاذيب فى بعض أيام خصوصية لاعطائهم أكلينكا على مرضى المستشفى .

ويقول المؤلف فى المقدمة انه استخدم لفظ « جنون » لأن معناه يعم فساد العقل ماديا كان أو ادبيا ، مكتسبا أو خلقيا ، عن يقين علم لا عن ظنون . ويقدم لنا تعريفا أوليا للجنون بأنه تغير مخى ناشىء عن تكدر وظائف العضو المذكور تكدرا ماديا وآدبيا .

وفيما يلى بعض ما جـــاء فى حديثه عن الفســـيولوجيا المرضـــية للجنون .

« درجة التعقل مرتبطة بكبر وصغر المخ ويشترط مع كبره ان يكون رصينا أى متزايد الثقل وكثير التلافيف وبنـــاء على ما ذكر يكون كثير الفتوة من الجوهر السنجابى والخلايا العصبية اذ بدون ما زايدها لا يتأتى تزايد المعقولين » (ص ١٠) .

« ان المخ متجانس التركيب فكل جـزء من أجزائه متمتع بمجموع خصوصيات الكل ومن ذلك يتأتى التعويض الوظيفى بين عنـاصره ، هذا رأى بعضهم ويرى البعض انه غير متجانس التركيب .. » ، وهنا يذكر مراكز الحركة والحواس المختلفة (ص ١١) . والواقع ان مشكلة تركيب المخ شغلت علماء التشريح والفسيولوجيا منذ جال وفلورنس حتى يومنا هذا . والعالم فلورنس الذى حارب اراء جال صـــاحب نظرية الفرينولوجيا هو الذى اشار الى التعويض الوظيفى بين عنـــاصر المخ ، غير انه لا يقـــول بأن المخ متجـــانس التركيب ، بل يذهب الى أن للمخ وظائف نوعية ووظائف عامة . فبجانب الفعل الخاص بكل جزء من أجزاء المخ ، يجمع هذه الأجزاء فعل مشترك .

وعلى كل حال فان المؤلف حريص على ذكر المشكلات كما كانت تناقش فى عصـــره . ثم يقـــول فى ص ١٣ « والفـرق بين نصفى المخ (اليسارى واليمينى) يفسر الهلوسة بأنواعها وحالة الازدواج الشخصى ونجـــد مثـل هذا الرأى عنـــد بيير جانيه وعنـد برجســون لتفسير بعض اضطرابات الادراك والتذكر . ثم يذكر حقيقة هامة خاصة بالإفعـــال المنعكسة العليا عندما يقول : « المخ اسوة بالنخاع الشـوكى متمتع بالفعل المنعكس او تبادل الفعل . الفعل المنعكس الشوكى يحتاج فى كل مرة الى تأثير جـديد حتى يتم فيه التبـادل الوظيفى بخـلاف الأول فمتمتع بخاصية الحفظ وخاصية التـذكر » . وهـذه الأفعال المنعكســـة المخية القائمة على الحفظ والتـذكر تشـبه ما يعرف اليوم بالافعـــال المنعكسـة الشرطية ، اى المكتسبة ، اى القائمة على الحفظ والتذكر .

وبعد أن ينتهى المؤلف من عرض فسيولوجية الجنـون المرضية يقدم تعريفا آخر المجنون بأنه « حالة غير طبيعية للعقل تتصف بتكدر كل من قوى الحس والعقل والارادة » .

وفى حديثه عن الأسباب على العموم يميز بين رتبتين ، أسـباب مهيئة وأسـباب متممة . ثم يسـتعرض خطوات عمـل الطبيب ، التشخيص ، المدة والانتهاء والانذار ثم المعالجة . والمعالجة تكون واقية أو شافية ، وتكون واقيـة باتبـاع شروط صـحية من حيث التربيـة والمعاملة والتعـود والتهـذيب بالنسـبة الى الأطفـال . ومن أنواع المعالجات الشافية المعالجة الأدبية أو المعنـوية منهـا العزلة ، حسن المعاملة ، تشغيل المرضى بأشغال متنوعة غير متعبة .

وعندما يتناول تصنيف أنواع الجنون فانه يقسمها أربعة أقسام :
القسم الأول : الجنون الغير معروف التغيرات المرضية لحد الآن وتحته الجنـون الدائرى وأنواع الهذيان الجزئى (مثل التعذيب والجنـون الديانى ، وجنون الشك ، مانيا المشروبات الروحية والمانيا والماليخوليا) .

القسم الثانى : الجنون النيفروزى وتحته الاستيرى والصرعى والخورى .

القسم الثـالث : الجنـون الدياتيزى ، الجنـون النقرسى ، والروماتيزمى والدرنى والسرطانى والزهرى .

القسم الرابع : الجنـون الخلقى ، بسـاطة العقـل أو ضعفه وسخافته والبله والكريتينسم والجنون الغوترى .

يلاحظ على هذا التصنيف ان المؤلف لم يشر فى أمراض القسم الأول الخاص بما نسميه اليوم حالات الذهان الوظيفى ، الى الجنـون المبكر وهذا أمر طبيعى ، اذ أن تاريخ نشر الكتاب سابق على البحوث التى قام بها كريبلين فيما بين ١٨٩٣ — ١٨٩٩ ، والتى أدت الى تقديم صـورة تأليفية لمختلف البحوث التى دارت حول أهم أعراض هـذا المرض التى أشار اليها فى كتابه الأول فى الطب العقلى المنشـور عـام ١٨٨٣ ومن المرجح أن الدكتور سـليمان نجاتى لم يطلع على كتـاب كريبلين لتوضيح معالم الجنـون المبكر مثل بحوث إسكيرول وموريل وكالبوم .

ويلاحظ كذلك انه يذكر ضمن ما يسـميه الجنـون النفروزى الجنون الصرعى . وهذا فعلا ما كان متبعا فى أواخر القرن التاسـع

عشر ، ثم فصل الصرع عن مجموعة امراض العصاب عندما تبين ان الصرع عضـــوى النشأة لا نفسيها • والمقصود بالجنـون الخورى هو على الأرجح النوريستانيا لا السيكستانيا وهو العصاب الذى شخصه ببير جانيه لأن اللفظ الجديد لا ينتشر استعماله الا فى أوائل القرن العشرين.

والمحاولة التى قام بها الدكتور سليمان نجاتى لتقديم مادة الطب العقلى الحديث باللغة العربية جديرة بكل ثناء لأنهـا كانت المحـاولة الأولى والأخيرة حتى اليوم وذلك نظرا لالغاء التدريس باللغة العربية فى مدرسة الطب ، فأصبح التعليم بالانجليزية منذ ١٨٩٨ • وكل ما نشر فى الطب العقلى حتى اليوم بحوث جزئية فى الأمراض النفسـية والعقليـة وفى وسائل الوقاية والصحة النفسية كما سنرى فيما بعد •

وقد ظل تدريس علم النفس فى مدرسـة المعلمين الخديوية ودار العلوم ومدرسة المعلمات السنية مجرد تمهيد لتدريس اصول التربيـة العلمية والعملية • وهذا واضح من الكتب التى ظهرت فى الربع الاول من هذا القرن • وكان يقوم بتدريس علم النفس مع التربية مدرسـيون مصريون غير مختصـين يحملون شـــهادة مدرس ابتـــدائى من انجلترا ، أمثال على عمر صاحب كتاب « هداية المدرس » ، والشيخ محمـد شريف سليم مؤلف كتاب علم النفس الذى ســبق ذكره ، والشـــيخ محمـــد حســنين الغمراوى صـــاحب كتاب « الغرائز وعلاقاتها بالتربية » • ثم تولى التدريس بعدئذ فى المعلمين الخديوية والمعلمات السنية أسـاتذة انجليز غير مختصـين وكان الكتاب المقرر : « أحاديث الى المعلمين عن علم النفس بقلم ستانلى هول » • وتولاه فى دار العـلوم أساتذة من خريجى الدار الحاصلين على دبلوم فى التربية من كلية اكستر بانجلترا أمثـال مصطفى أمين وعلى الجارم مؤلفى كتاب علم النفس وأثاره فى التربيـة والتعليم » • ثم تولى التدريس فى المعلمين العليـــا أساتذة من خريجيها الذين حصلوا على درجة بكالوريوس من انجلترا كاســماعيل محمـــود القبانى وأمين مرسى قنديل مؤلف كتاب أصـــول علم النفس وآثره فى التربية والتعليم •

ونلاحظ فى هذه الكتب ظهور نظرية الغرائز كما قال بها مكدوجل ، غير ان عرضها جاء سطحيا وأحيانا مشوها • فكتاب الغمراوى فى الغرائز وعلاقتها بالتربية (٢٤٣ ص ، ط ٤ ، ١٩٢٥) يحتـوى على أربعـة مباحث :

المبحث الأول : الغريزة والعقل ، المبحث الثـــانى : المخ وخـلاياه

وعلاقتها بالتعليم ، المبحث الثالث : في موضوعات شتى في علم النفس مثل التعليم والملاحظة والحفظ والذكر والخيال والعقل والوجدان وتداعي المعاني والميول والعوامل المؤثرة في الأخلاق ، أما المبحث الرابع فيبحث في الغرائز وانواعها ، ونلاحظ في هذا المبحث خلطا بين الغرائز والانفعالات فيتحدث المؤلف عن غريزة الغضب مثلا . والكتاب بوجه عام خليط من المعلومات المبسطة ومن الحكم والنصائح والقطع الأدبية . ولا يوجد أى ذكر لمرجع ما .

ويحتوى كتاب مصطفى أمين وعلى الجارم « علم النفس وآثاره في التربية والتعليم » (٢٨١ ص ـ ط أولى ١٩١٥) على فصل طويل في الغرائز . وقد ذكر آراء بعض علماء النفس دون ذكر المراجع . نجد ان هذه الآراء مذكورة لذاتها دون الربط بينها ودون اعادة صياغتها داخل اطار واحد من التفسير . فقد جاء مثلا في صفحة ٦٥ في الحديث عن الغرائز : « ولقد حلل الأستاذ لوب عددا كثيرا من الغرائز واثبت ان كل واحدة منها مكونة من حركات منعكسة ، ومن المرجح ان كل الغرائز كذلك » . وكان في إمكان المؤلفين مناقشة هذا الرأى في ضوء نظرية مكدوجل مثلا أو في ضوء التجارب التى أجراها العالم الأمريكى جننجز للرد على نظرية لوب .

لم يرد ذكر جيمس ونظريته في الغرائز والانفعالات ، ويجب أن نذكر هنا أن الخلط الذى وقع فيه المؤلفون في مصر بين الغريزة والانفعال يرجع الى جيمس نفسه ، اذ نراه يتحدث طويلا عن غريزة الخوف في الفصل الخامس والعشرين من كتابه « موجز في علم النفس » غير ان وليم جيمس يشرح لنا سبب هذا الخلط ، وهذا ما لا تجده في الكتب العربية . ففى مطلع الفصل الرابع والعشرين وموضوعه « الانفعال » يتحدث وليم جيمس عن العلاقة بين الانفعال والغريزة اى بين جانب الشعور والوجدان من جهة وبين جانب النشاط الحركى والسلوك من جهة أخرى ، ولكن الجانب الذى يمكن مشاهدته ودراسته تجريبيا هو الجانب السلوكى ، أى التعبيرات الجسمية ؛ فالمهمة الرئيسية هى تفسير المظاهر السلوكية سواء أطلقنا على الخوف اسم الانفعال أو الغريزة . وبهذا الموقف يمهد وليم جيمس بدون أدنى شك للمدرسة السلوكية على الرغم من إعتماده الكبير على الاستبطان في وصفه الرائع لمجرى الشعور .

هذا الاتجاه السلبى ازاء النظريات المختلفة هو الطابع السائد

لكتب علم النفس التى نشرت فى الربع الأول من هذا القرن · وقد انتقلت مادة هذه الكتب الى الكتب المختصرة التى وضعها مدرسو الفلسفة فى المدارس الثانوية عندما بدىء بتدريس علم النفس والمنطق فى عام ١٩٣٣، وهذه الكتب ليست جديدة بالذكر لأنها مجرد تكرار لكتب سابقة ، وظلت متخلفة عن علم النفس كما كان يدرس فى الجامعة مما خلف مشكلة تكيف الطلبة المستجدين فى الجامعة للأسلوب الجديد لتدريس مادة علم النفس .

نجد كتاب أمين مرسى قنديل « أصول علم النفس وأثره فى التربية والتعليم » جزءان ٣٦٨ ، ٢٣١ ط ٢٤ سنة ١٩١٩ — يمتاز بشمول موضوعاته وبمعالجتها بصورة واضحة حية ومناقشة الآراء المختلفة مدعمة بنصوص مع ذكر المراجع . ومما يسترعى الانتباه هو عدم اكتفاء المؤلف بالمراجع الانجليزية وذكره لكثير من الفرنسية · ولأول مرة نجد عرضا منظما فى فصول مستقلة للجهاز العصبى (من ص ١٠٧ — ١٥٧) والموضوع اللاشعور ، والتعب ، والذكاء وقياسه ، ونجد طبعا فصلا طويلا عن الغرائز (ص‌ص ١٥٨ — ١٣١) .

ومن الكتب المدرسية الكبرى فى علم النفس كتاب فى ثلاثة أجزاء اشترك فى تأليف الجزء الأول منه حامد عبدالقادر ومحمد عطيةالابراشى ومحمد مظهر سعيد . أما الجزآن الثانى والثالث فمن تأليف حامد عبد القادر ومحمد عطية الابراشى . وسيطول بنا المقام لو شرعنا فى ذكر جميع محتويات هذا الكتاب الشامل وسنكتفى بذكر الملحوظات الآتية :

يحوى الجزء الأول فصلا فى المجموع العصبى ، ثلاثة فصول فى الغرائز والنزعات العامة ، وتتناول الفصول الثلاثة الأخيرة دراسة الطفولة والمراهقة والبلوغ — العقل الفردى والعقل الجمعى — ثم المامه بالتحليل النفسى وربما هى المرة الأولى التى يرد فيها عرض موجز للتحليل النفسى فى كتاب مدرسى .

ويناقش الكتاب محاولة ارجاع السلوك الغريزى الى سلسلة افعال منعكسة « الفعل الغريزى أعلى مرتبة من الفعل المنعكس ... الانسان ليس — كما يقول الماديون — « ألعوبة » فى يد الظروف وتحركه كيف تشاء ؛ ولا آلة تؤدى عملها بطريقة آلية كما يقول الآليون » .

وقد جاء فى مقدمة الكتاب ان علم النفس كان مقصورا على مدارس المعلمين والمعلمات وكان يقتصر تطبيقه على ناحية التدريس فحسب ، بل درس بالقسم الأدبى الثانوى وطلبة القسم الاعدادى من كلية

الحقوق ، ولكن دراسته لا تتجاوز المبادىء العامة . ثم درس علم النفس بعد ذلك بشعب التخصص الملحقة بكليات الأزهر وبكلية أصول الدين التى كتب هذا الكتاب بكليتها . ولقد وعد مؤلفو الكتاب بكتابة كتاب فى علم النفس التطبيقى . وفيما يختص بالناحية التطبيقية الخاصة بالاختبارات لم يشر مؤلفو الكتاب الى ضرورة اعداد فئة من الاخصائيين والنفسانيين للقيام بتطبيق الاختبارات وظنوا ان فى امكان المدرسين والنظار القيام بهذا العمل ، فقد ورد النص التالى : ولكى تسهل الاستفادة باستعمال هذه الاختبارات سنضعها ثم نشرح كيفية استعمال كل اختبار على حدة مع كيفية تقدير الدرجة حتى يتمكن المدرسون والنظار من استخدامها والانتفاع بها » . —

اننا وصلنا الآن الى أبواب مرحلة جديدة وهى التى تبدأ سنة ١٩٢٩ بانشاء معهد التربية وتخرج الدفعة الأولى من طلبة كلية الآداب قسم الفلسفة . ولكن لابد أولا من الاشارة الى انشاء الجامعة المصرية الأهلية فى ١٢ أكتوبر ١٩٠٦ . وقد استمرت حتى انشاء جامعة فؤاد الاول سنة ١٩٢٥ . وكانت الدراسة فى الجامعة المصرية القديمة مقصورة على الآداب والتاريخ والفلسفة ، كما القيت فيها محاضرات فى التربية وعلم النفس . فقد ألقت لبيبة هاشم صاحبة ومحررة مجلة فتاة الشرق ، فى عام ١٩١١ ، عشر محاضرات فى التربية ، كما القى فى عام ١٩٢٢ — ٢٣ الأستاذ حسين رمزى « محاضرات نفسية تتضمن ابحاثا أولية لدراسة علم النفس » .

والأستاذ حسين رمزى وهو خريج مدرسة الحقوق الخديوية قد اوفدته الجامعة المصرية الى أوربا سنة ١٩٠٨ الى جامعة تورينو بايطاليا . فتلقى فيها علم النفس وعلوم الأمراض العقلية ، اسبابها وتشخيصها ومعالجتها وعلوما أخرى مرتبطة بها من الوجهة القضائية ثم تطبيق هذه العلوم على أنواع المجرمين والجرائم . وبعد عودته من أوروبا قام بتدريس علم طبائع الانسان الجنائية فى قسم العلوم الجنائية .

وقد نشرت مجلة القضاء الشرعى المحاضرات التى القاها فى علم النفس خلال السنة الدراسية ١٩٢٢ — ٢٣ (٧٤ ص) . وفى قائمة الكتاب يتحدث المؤلف عن حرية الفكر وعن التعصب ، ويعد التعصب دليلا عن وجود مرض عقلى خفى لدى المتعصب (١٠) « فالمتعصب اسير فكرة أو عاطفة استبدت بسائر الأفكار والعواطف ولا تتحمل

المناقشة والبحث ولا تطيق ان تعيش بجانبها لحظة ما عاطفة أو فكره أخرى تخالفها خطأ كانت أو صوابا » •

ومحاضرات الاستاذ حسين رمزى هى بمثابة مدخل الى دراسة علم النفس ، اذ أن موضوعاتها تتلخص فى النقط الأربع الآتية :

١ ـ علم النفس والفلسفة (ص ١٠ ـ ١٦) .

٢ ـ الروح والنفس (١٧ ـ ٤٣) .

٣ ـ تطور علم النفس (ص ٤٤ ـ ٥٦) .

٤ ـ تعريف علم النفس وموضوعه ومفاهيمه (٥٦ ـ ٧٤) .

والمراجع التى يذكرها المؤلف فرنســـية وايطالية وكتابين ألمانيين مترجمين الى اللغة الفرنسية هما كتاب لوب فى ديناميكية ظواهر الحياة وكتاب ابنجهاوس فى علم النفس • ومعالجته لموضوعات الكتاب قريبة جدا مما نجده فى الكتب المدرسية الفرنسية فى الفلسفة وعلم النفس .

ولم ينهض تدريس علم النفس بحيث يدفع بدارسيه الى البحث والتأليف فيه بصورة شخصية أصيلة الا بعـد انشـاء معهـد التربية وايفاد البعثات الى الخارج من خريجى مدرسة المعلمين العليا وما حل محلها بعد الغائهـا من معهد التربيـة وكليـة الآداب للتخصص فى علم النفس •

فى ١٩ سبتمبر ١٩٢٩ صدر مرسوم بقانون يقضى بانشـاء معهد تربيـة للمعلمين وذلك بنـاء على التقرير الذى قدمه العالم السيكولوجى السويسرى والخبير فى التربية كلاباريد فى مارس ١٩٢٩ عن انشاء معهد لعلوم التربية (١١) .

واشترك اسماعيل القبانى (١٨٩٨ ـ ١٩٦٣) فى البحوث التى قام بها كلاباريد • وعند انشاء المعهد عين أستاذا للتربية التجريبية ، كما عين الأستاذ محمد مظهر سعيد أستاذا لعلم النفس وكان قد عاد من انجلترا حيث كان موفدا منذ عام ١٩٢٥ للتخصص فى الدراسةالجامعية لعلم النفس . وقد اهتم اسـماعيل القبـانى بصفة خاصـة باعداد الاختبارات لقياس الذكاء وتقنينها محليا واليه يرجع الفضـل فى خلق حركة القياس السيكولوجى وتكوين تلاميذ أكفاء .

ان فكرة القيـاس العقلى لم تكن جـديدة فى مصر عنـدما شرع

اسماعيل القباني فى اعداد الاختبارات ، غير انه هو أول من اقام هـذه الدراسـة على أسس علمية سـليمة • وقد يكون من الطـريف أن نذكر المحاولات الجزئية التى بذلت فى هذا المجال • فلدينا أولا الكتيب الذى نشره أحمد فكرى عام ١٩٢٠ بعنوان « الطريقة المبتكرة لقياس العقول ـ قانون تقف به على درجة ذكاء الأطفال فى كل من أدوار أعمارهم ـ ٣٤ ص ـ » ، وبه مقـدمة تشرح النشـأة النفسـية للطفل وكيف يربى • وهو أول كتاب عربى ظهر من نوعه لا يستغنى عنه والدون ومربون • ومن بين مراجع المؤلف كتب لكبار علماء النفس أمثال ، بروزوبينيه ، وثورنديك وسيرل بيرت ، غير انه من الواضح ان المؤلف لم يسـتمد البتة من المراجع التى ذكرها سوى انه ترجم بتصرف اختبار بينيه ـ سيمون من سن ٣ الى ١٢ ، وقدم تعليمات مقتضبة وكان يعتقد خطأ ان المدرس دون تدريب سابق فى امكانه تطبيق الاختبار والحكم على ذكاء الطفل • وقبل ذكر فقرات الاختبـار أورد مقدمة غاية فى الايجاز عن العقل لدى الطفل من السـنة الأولى حتى العشرين وكل هـذا فى عشر صفحات من القطع الصغير •

ومن ص ٢٧ الى ٣٠ ذكر المؤلف اختبارات أخرى مثل اختبـار التنقيط لمكدوجل لقياس « دقة الانتباه وضبط العضلات » ثم اختبار قوى الحفظ والذاكرة بواسـطة جهاز العرض السريع • وأخـيرا أشـار الى اكتشاف عجيب ، كما يقول ، وهو استعمال الكهرباء فى « تحويل الأغبياء الى نجباء » •

وبعـد عام ١٩٢٠ لم نعثر على أى بحث فى اختبـارات الذكاء حتى عام ١٩٢٧ (ص ١٥٦ ـ ١٦٣) مقالة فى « مقاييس الذكاء » ثم تلتهـا مجلة التربية الحديثة : « اختبارات الذكاء بقلم الدكتور أمير بقطر ، ابريل ١٩٢٨ ، عدد ٢٤ ص ٢٤٦ ـ ٢٥٦ » •

وفى ١٩٢٨ نشر الدكتور حسن عمر كتـابه « مقيـاس الذكاء » (ط ٢ ، ٢٣١ ص ١٩٢٩) والمؤلف طبيب غير متخصص فى علم النفس • وما ذكره عن نتائج التجـارب التى قام بها للمقـارنة بين ذكاء المصريين وذكاء الأمريكيين هو موضع شك • غير ان كتابه يعطى فكرة عن مقـاييس الذكاء المختلفة من « فردية وخاصة وجمعية » • وهو يقصـد بالخاصـة الاختبارات العملية أو الأدائية مثل اختبار بنتنر وباترسـون ثم تأتى ترجمة اختبار استانفورد ـ بينيه من سن ٣ الى ١٨ وقد أرفق بالكتاب المجموعة المصورة •

تلك كانت الحالة عندما بدأ اسماعيل القبانى نشاطه العلمى وشرع فى اعداد الاختبارات ووضعها . وقد عاونه عدد من تلاميذه ومن زملائه وفيما يلى بيان بأهم أعمال القبانى :

اعداد اختبار استانفورد ــ بينيه للذكاء (تعديل ترمان ١٩١٦) وضع اختبار الذكاء من صورتين وقنن محلياً .

وضع بالاشتراك مع د. محمد عبد السلام أحمد اختبار استانفورد للحساب من صورتين وقنن محليا .

وضع اختبار الذكاء الثانوى وقد أسهم د . محمد عبد السلام احمد فى تقنينه . وقد تم تقنين الاختبار محليا على أساس فئات الاعمار على عينة كبيرة ممثلة من طلبة المدارس الثانوية وأولى جامعة . وهذا الاختبار من الاختبارات المعتمدة علميا بالنسبة الى صدقه أو ثباته وله قوة تنبؤية كبيرة فيما يختص بالنجاح المدرسى .

وفى ١٩٤١ اشترك القبانى فى اعداد اختبارات الذكاء الحسية وهى مقتبسة من اسبيرمان مع مجموعة من أعضاء هيئة التدريس هم د . عبد العزيز القوصى د . محمد عبد السلام أحمد ، د . رأفت نسيم ، على شلتوت ونجيب غالى فرج .

وكذلك أعد القبانى اختبارالذكاء المتوسط واختبار الذكاء المصور للأطفال ، وألقى فى نوفمبر وديسمبر ١٩٣٤ ثلاث محاضرات فى قياس الذكاء نشرت فى عام ١٩٣٨ (١٠٤ ص) : ١ ــ ما هو الذكاء ؟ ٢ ــ كيف يقاس الذكاء ؟ ٣ ــ بعض نتائج قياس الذكاء فى المدارس الابتدائية .

ومن أهم مؤلفاته : سياسة التعليم فى مصر ١٤٣ ص ــ ١٩٤٤ ، دراسات فى مسائل التعليم ٣٧٢ ص ــ ١٩٥١ ، التربية عن طريق النشاط ١٧٠ ص ــ ١٩٥٨ ، دراسات فى تنظيم التعليم بمصر ٢٩٨ ص ــ ١٩٤٨ .

وأنشأ فى يونيو ١٩٤٨ مجلة « صحيفة التربية » وهى تصدر عن رابطة خريجى معاهد التربية بالقاهرة . ويتولى الآن رئاسة تحريرها د . عبد العزيز القوصى .

واسماعيل القبانى هو صاحب فكرة الفصول التجريبية التى قامت على أساسها المدارس النموذجية ، كما أنه حارب نظم التعليم

التلقينية التى تهتم فقط بتدريس المعلومات دون تثقيف عقل التلميذ وتنمية قوة الابتكار وروح النقد فيه ، كما انه أخذ على نظام الامتحانات العامة جمودها واقتصارها على اختبار قدرة الطالب على الاستظهار فحسب • وقد تحدث د• محمد عبد السلام أحمد عن بحث اسماعيل القبانى لهذه المشكلة فى كتابه « القياس النفسى والتربوى » المجلد الأول ، ١٩٦٠ من ص ٦٠٠ الى ٦١٠ •

بعثات الخارج للتخصص فى علم النفس

سبق أن ذكرنا أن أول طالب أوفد الى الخارج للتخصص فى علم النفس هو محمد مظهر سعيد فى يناير ١٩٢٥ • وكانت الجامعة التى تخرج فيها هى جامعة برمنجهام بانجلترا •

ويلاحظ أن كل الذين أوفدوا من خريجى المعلمين العليا ثم من معهد التربية وعادوا للتدريس بمعهد التربية ، كانوا من قسم الرياضة وأوفدوا الى انجلترا ، واتجهوا فى رسائلهم واغلبها فى علم النفس التربوى الى استخدام الطرق الاحصائية والتحليل العاملى بصفة خاصة •

اما بعثات كلية الآداب بجامعة القاهرة ثم بجامعة الاسكندرية وجامعة عين شمس للدراسة السيكولوجية فكانت ترسل الى جامعة باريس حيث يختلف نظام الليسانس والدكتوراه عما هو فى انجلترا • وسوف نرى أوجه الاختلاف بين التيار الفرنسى فى ميدان السيكولوجية • ثم أوفدت بعثات الى الجامعات الامريكية حيث تميل الدراسة الى الجانب المهنى أكثر منه الى الجانب الأكاديمى • وسنستعرض الآن الرسائل الجامعية مع اشارة وجيزة الى موضوعها ونتائجها العلمية كلما أمكن ذلك (١٢) •

محمد مظهر :

١ — رسالة درجة البكالوريوس فى الآداب (فلسفة وتربية) ١٩٢٦ وموضوعها عرض لمفهوم أفلاطون للنفس البشرية كما ورد فى كتاب الجمهورية •

٢ — رسالة درجة بكالوريوس فى العلوم (علم نفس ورياضيات عالية) ١٩٢٦ وموضوعها : طريقة دائرية جديدة لتعلم الشعر « تجمع بين الطريقتين التقليديتين » الكلية والجزئية •

٣ ـ رسالة درجة ماجستير فى العـلوم (علم نفس وتربية) سـنة ١٩٢٨ وموضوعها « مذهب سيكولوجية الملكات » • وتتضمن آراء فلاسفة اليونان والعرب وعلماء النفس المحدثين فى الملكات العقلية وتفند مزاعم الأقدمين فى ان الملكة قوة طبيعية تعمل بصفة عامة .

٤ ـ رسالة أعدت للحصول على درجة الدكتـوراه فى الفلسـفة (علم النفس) سـنة ١٩٢٩ وموضـوعها : « الطبيعة النوعية لذاكرة الألوان والأشكال » • والبحث طويل يقع فى ٢١٥ صفحة • وفيما يلى بعض النتائج الخاصة بذاكرة الألوان كما جاءت فى البحث الذى قدم فى المؤتمر الدولى الحادى عشر لعلم النفس الذى عقد فى باريس عام ١٩٣٧ وكان وقتئذ الاستاذ محمد مظهر سعيد رئيس قسم علم النفس فى معهـد التربية وأستاذ علم النفس المساعد بجامعة الازهر . يقـدم البـاحث نظرية العاملين لتذكر الألوان ، فهناك عامل عام يشترك فى جميع العمليات التى بها تدرك الألوان ، وعوامل خاصة يعمل كل واحد منها مستقلا عن الآخر • ولا يتم الربط بينها جميعا الا بفضل العامل العام •

ان نظرية العـاملين فى تذكر الألوان كان مصـيرها مصـير نظرية العاملين لاسبيرمان التى لم يبق من شكلها الا على الشىء القليل • ومع ذلك فان بحث محمـد مظهر سعيد جدير بالذكر من الناحيـة التاريخية خاصـة وان البحوث التى تتناول موضوع تذكر الألوان نادرة للغاية • هذا ولا يفوتنا أن ننوه بالجهود الحميدة الموفقة التى بذلها الاسـتاذ محمـد مظهر سعيد لادخال تدريس علم النفس فى كثير من المعاهد ولتنبيه الأذهان لأهمية علم النفس . وهو يقول فى تقريره : وبعد جهد شـاق وكفاح مرير نجحت فى ادخال علم النفس فى كلية أصول الدين بالجامعة الأزهرية ١٩٣٠ ، والمعهد العالى للفنون المسرحية ١٩٤٥ ، والمعهد الصحى العالى ١٩٤٦ ، وقسم تخصص التدريس بكلية اللغـة العربية ١٩٤٠ ، وقسم تخصص الضباط بـكلية الشرطة ١٩٥٠ الى جانب الدراسات الصيفية فى علم النفس المدرسى والفنـون والصنائع والزراعة ، وبرنامج اعرف نفسك بالجامعة الشعبية ١٩٤٩ •

بحوث التحليل العاملى للقدرات العقلية

ان جانبا كبيرا لمن اسهام علماء ج٠ع٠م السيكلوجيين يتمثل فى الرسائل الجامعيـة والبحـوث التى استخدمت فيهـا طريقة التحليل العاملى لمعالجة نتائج الاختبارات المختلفة للكشف عن قـدرات عقلية

أولية نقية أو عن بعض سمات الشخصية . ولم يكن هذا الاسهام مقصورا على الحركة العلمية المحلية ، بل كان ذا طابع دولى .

ومن العوامل التى ساعدت على بعض هذه الحركة منذ أكثر من ٣٠ عاما واستمرارها حتى اليوم أن عددا من البعثات فى علم النفس التحق أصحابها بالجامعات الانجليزية وجامعة لندن بصفة خاصة ، حيث كان يقوم بتدريس علم النفس عالمان جليلان هما : شارلز اسبيرمان وسيرل بيرت ، وهما من رواد حركة التحليل العاملى . وقد حدث من جهة أخرى أن هؤلاء المبعوثين كانوا متخصصين فى الرياضة مما سهل عليهم تمثيل الاساليب الرياضية والاحصائية فى معالجة البيانات والنتائج هذا بالاضافه الى أن الطلبة المبعوثين كانوا موفودين من قبل معهد التربية للمعلمين ليعدوا رسائلهم فى علم النفس التربوى، والاطلاع على كل مايعمل فى مجال الاختبارات والمقاييس السيكولوجية وكيفية الاستفادة من الاختبارات فى التوجيه التربوى والمهنى .

ورائد هذه الحركة فى دراسة القدرات العقلية هو د. عبد العزيز القوصى . ويرتبط اسم القوصى فى الاوساط العلمية فى الخارج بمجموعة الباحثين الذين كشفوا عن القدرات المكانية ، ويرتبط بصفة خاصة بالعامل المكانى (ق) الذى اكتشفه عام ١٩٣٤ عندما كان يعد رسالته للدكتوراه تحت اشراف اسبيرمان وتلميذه استيفنسن فى جامعة لندن. ونشرت الرسالة عام ١٩٣٥ بعنوان « بحث فى العوامل باستخدام اختبارات تتضمن الادراك البصرى للمكان» .

ولكى نقدر اكتشاف القوصى للعامل (ق) حق قدره يجب أن نذكر ان اسبيرمان ظل حتى أواخر حياته متمسكا بنظريته المعروفة بنظرية العاملين (العامل العام والعامل الخاص) ، ولم يسلم بوجود العوامل الطائفية مثل العامل اللفظى والعامل المكانى الا بكثير من الحذر والتحفظ . والسبب الذى من أجله لم يهتد سبيرمان وتلامذته حتى ١٩٢٧ الى وجود العوامل الطائفية هو صغر العينات التى كانت مستخدمة فى البحوث . ويرجع الفضل الى اثبات وجود العوامل الطائفية بوجه عام الى سيرل بيرت منذ ١٩٠٩ ثم الى استيفنسن والقوصى ، والى اثبات وجود العامل المكانى بصورة قاطعة الى القوصى وحده .

ففى ١٩٣١ توصل استيفنسون باستخدام ٧ اختبارات لفظية و ٨ اختبارات غير لفظية على عينة مكونة من ١٠٣٧ تلميذة عمرهن يتراوح بين ١٠ و ١٢ سنة ، الى اثبات وجود عامل طائفى لفظى والى احتمال

وجود عامل طائفي آخر من طبيعة ادراكية مكانية في الاختبارات غير اللفظية . وكذلك في بحث آخر لبرون واستيفنسون نشر عام ١٩٣٣ اشارة بعيدة إلى احتمال وجود عامل طائفي مكاني . وفي هذه الاثناء كان القوصي يقوم ببحثه بتطبيق ٢٦ اختبارا ، منها ١٥ اختبارا ذات طبيعة مكانية على مايبدو وثمانية اختبارات مرجعية لقياس العامل العام وذلك على عينة من ١٦٢ تلميذا من سن ١١ الى ١٣ عاما . وقد انتهى القوصي الى نتائج حاسمة تؤكد وجود هذا العامل وأطلق القوصي على هذا العامل اسم العامل (ق) ، وقد تبنى جميع علماء النفس الانجليزيين هذه التسمية ، في حين أنه يشار الى العامل المكاني في بحوث ترستون بالحرف (اس) وسيربط فيما بعد فرنون (١٩٥٢) بين العامل المكاني والعامل الميكانيكي ، ويشير الى هذه المجموعة بالحرفين ق ـ م .

ويفسر القوصي العامل المكاني بأنه قدرة على سهولة استخدام التصورات البصرية التي تسمح بنقل الأشكال في المجال الذهني . ويعتمد في تأويله هذا على تحليل العمليات التي قام بها الاشخاص المختبرون والتي وضعوها بعد تتبعها استبطانيا . وستأتي بحوث ثرستون وايمت مؤيدة للتأويل الذي وصل اليه القوصي . وقد حدث فيما بعد أن حاول بعضهم التمييز بين العامل المكاني وعامل التخيل البصري المجسم كما سيصنع عالمان مصريان آخران في عام ١٩٥١ هما د. محمد عبد السلام احمد والدكتور فؤاد البهي السيد .

وحيث أن القوصي استخدم في تحليل نتائج الاختبارات طريقة اسبيرمان ، فانه يوافق اسبيرمان موافقة جزئية في أن الاختبارات المكانية تقيس أيضا صورة أولية للعامل العام .

ويعرض الدكتور القوصي مراحل بحثه والنتائج التي وصل اليها وما استتبعت هذه النتائج من بحوث أخرى قام بها علماء اجانب وعلماء عرب أمثال محمد عبد السلام وفؤاد البهي ومختار حمزة وبركات وخيري مرسي ، وذلك في البحث الذي ألقاه في باريس في يوليو ١٩٥٥ أثناء انعقاد الحلقة الدراسية الدولية عن التحليل العاملي وتطبيقاته ، وعنوان البحث « اتجاهات الأبحاث في القدرات المكانية » . وقد جاء ذكر اكتشاف القوصي في كثير من المراجع الاجنبية مثل كتب فرنون وثرستون وأوليرون (١٩٥٧) وجيلفورد (١٩٦٠) .

ومن الوجهة التطبيقية فقد أثار العامل المكاني اهتماما كبيرا ، اذ أن الاختبارات التي تقيسه لها قيمة تنبؤية في مجال التربية والمهن

الصناعية . وفيما يلى بعض النتائج العلمية التى توصل اليها القوصى بالاشتراك مع سلامة وهنا :

١ ــ ان العامل (ق) يظهر بصورة واضحة ومميزة فيما بعد السن الحادية عشرة .

٢ ــ لدى تلاميذ المدارس الصناعية التطبيقية اختبارات ثبات اليد والتآزر اليدوى لاتقل أهمية عن الاختبارات التى تقيس القدرة على النجاح المدرسى .

٣ ــ ان القدرة على التصور المكانى لها اهمية بالغة فى الرسم .

٤ ــ ان العوامل المكانية والميكانيكية أكثر تنظيما وتأكيدا لدى مجموعة طلبة الهندسة الجامعيين المدربين عنها لدى مجموعة غير المدربين .

٥ ــ ان أفضل الاختبارات المكانية لقياس القدرة الهندسية لدى المجموعة المدربة هى الاختبارات المكانية ذات البعد الثالث واختبارات تذكر الاشكال الهندسية .

ومن البحوث التى تدخل فى هذا النطاق والتى تدعم وجود القدرة المكانية ، بحث الدكتور محمد خليفة بركات والذى تقدم به لنيل درجة الدكتوراه فى الفلسفة من جامعة لندن تحت اشراف سيرل بيرت وموضوع البحث . « تحليل القدرات الرياضية عند تلاميذ المدارس الثانوية ــ ١٩٥١» .

وقد قام بتطبيق ١٣ اختبارا على ١٦٠ تلميذا و ١٦٠ تلميذة وتوصل الى أن النجاح فى الرياضيات يتطلب العوامل الآتية : العامل العام ، العامل العددى ، العامل اللفظى ، العامل المكانى . وقد اتضح أن للقدرة العددية ناحيتين : تتعلق الاولى بالعمليات الرياضية التى تتطلب الاتقان والسرعة ، وتعتمد على الذاكرة والاتزان الانفعالى والثانية تتعلق بالتفكير الرياضى وحل المسائل ، وهى تعتمد على الاستدلال .

ونتناول الآن بحثا قيما للدكتور مختار حمزة فى التأخر الدراسى فى الرياضة فى المدارس الثانوية ، وهو البحث الذى نال به درجة الدكتوراه فى الفلسفة عام ١٩٥١ من جامعة ليدز بانجلترا (١٤) وكانت العينة مكونة من طلبة المدارس الثانوية أختير منهم ١٣٦ تلميذا عاديا

و ١٣٦ تلميذا متخلفا فى الرياضيات بين ســـن ١٢ و ١٤ عـاما ، وكانت بطاريته تتكون من ٢٢ اختبارا ، منها ١٩ اختبارا فى القدرة الرياضية صمم منها ١١ وثلاثة اختبارات تحصيلية واختبارا للذكاء .

وتتلخص النتـــائج فيما يلى : ـ انخفاض مســـتوى الذكاء لدى مجمـوعة المتـأخرين بشـــكل جوهرى ـ ٢ ـ كانت مجموعة المتـأخرين أضعف من العـاديين فى القـدرة الرياضـية فيما يختص باسـتخدام الارقام وفهمها والتصور البـصرى . ٣ ـ اتضح ان بعض الافراد فى مجموعة المتأخرين يتمتعون بذكاء عال وقدرة رياضية جيدة . ٤ ـ ان أعلى نســـبة مئوية للتـــأخير كانت فى مادتى الحســاب والجبر مما يوحى بأن هاتين المادتين تتطلبان بعض القدرات اللازمة للنجاح فى الهندسة ، أى انه يجب التمييز بين كل من القـــدرة العددية والقـــدرة المكانية أو بعبارة أدق القدرة على التصوير البصرىللاشكال الهندسية . ٥ ـ وقد ظهر عامل آخر غير عقلى خاص بالعمل لمادة الرياضة .

ان العبارة التى استخدمها د. مختار حمزة فى بحثه هى التصوير البصرى والسؤال الذى يمكن طرحـه هو ، ما اذا كانت القـدرة على التصور البصرى قدرة بسيطة أو قدرة أولية يمكن تقسيمها . وقد بين د. فؤاد البهى السيد فى رسالته للدكتـوراه عام ١٩٥١ عن العـوامل المعرفية فى القدرة الهندسية ، ودراسة فى القدرات المكانية ، ان القدرة المكانيـة تنقسم الى قسمين : المكانيـة الثنائية والمكانيـة الثلاثية ، كما بين ضرورة التمييز بين القدرة الهندسية والقدرة المكانية .

وفى السنة نفسها أى ١٩٥١ كان د. محمد عبد السلام قد توصل الى حل حاسم لمشكلة كثيراً ماكانت مثار الجـدل والتساؤل بين علماء البصرى والسؤال الذى يمكن طرحه هـــو ، ما اذا كانت القـدرة على التصور المجسم . هل التصور البصرى للاشياء وتصور حركة الاشياء قدرة واحـدة كما ذهب الى ذلك جيلفورد وآخـرون فى تقريرهـم السيكلوجى الخامس عن السلاح الامريكى عام ١٩٤٧ . فقد توصـل عبد السلام الى التمييز بين القـدرة على تصـــور البعد الثالث ، والقـدرة على المعالجة الذهنية المكانية ، والقدرة الاولى لاتتضمن تصور الحركة، وفى حين أن القدرة الثانية تتضمن تصور الاشياء فى المكان وتحويرها . كما بين ان قدرة المعالجة الذهنية ليست قاصرة على العلاقات المكانية كما كان يظن ، بل تدخل فى حـل جميع المســائل الفكرية من تفكير لفظى وعمليات حسابية وتفكير مجرد وقضايا منطقية وغير ذلك حيثما كانت

هناك حاجة الى التعديل والتغيير فى ترتيب عناصر الموضوع أو المشكلة ترتيبا يسهل معه ادراك العلاقات بين عناصر المشكلة ومن ثم اكتشاف الحلول .

وهذه القدرة على المعالجة الذهنية التى اثبت عبد السلام وجودها باتباع طريقة التحليل العاملى هى القدرة نفسها التى وصفها الجشطلتيون ، عندما تحدثوا عن اعادة بناء المجال ؛ غير انه يوجد فرق بين التصورين ، فلدى الجشطلتين تؤدى العوامل الموضوعية الدور الأكبر فى تغيير بناء المجال . ومهما تكن من أمر فمن الطريف أن نسجل ظاهرة تدعيم الحقائق التى توصل اليها باستخدام الطريقة الاكلينيكية تدعيما تجريبيا رياضيا .

وقد استخدم عبد السلام فى بحثه ثلاثة عشر اختبارا طبقت على ٢٣٩ تلميذا • وقد وضع الباحث خمسة اختبارات منها اثنان لتصور البعد الثالث واثنان للمعالجة الذهنية • وقد استخدم القسم السيكولوجى فى سلاح الطيران الأمريكى هذه الاختبارات فى أبحاثه بعد استئذان واضعها . وقد اهتم الاستاذ جلفورد بصفة خاصة بالنتائج التى توصل اليها عبد السلام وبعامل المعالجة الذهنية على وجه الخصوص نظرا لما له من أهمية نظرية وعملية •

وقد نشر النص الانجليزى لجزء من رسالة الدكتور محمد عبد السلام احمد فى «الكتاب السنوى فى علم النفس» الذى أشرف على اصداره الدكتور يوسف مراد ، عام ١٩٥٤ ، من ص ٢٣ الى ٨٨ ، طبع دار المعارف بالقاهرة ١٩٥٤ •

ومن البحوث القيمة التى قام بها علماؤنا ، بحث كان له أثر بعيد فى الاوساط العلمية فى الخارج ، أعنى الرسالة التى تقدم بها السيد محمد خيرى مرسى لنيل درجة الدكتوراه من جامعة لندن فى ١٩٥١ وموضوعها « مستوى العمليات العقلية المعرفية » (١٦) • وفيما يلى ملخص البحث كما جاء فى ص ١٨٤ من الكتاب السنوى فى علم النفس ، ١٩٥٤ . •

« تتلخص المشكلة التى يرمى البحث الى فحصها فى تقسيم العمليات المعرفية تقسيما يتفق مع طبيعة هذه العمليات واختلافها بعضها عن بعض من حيث النوع ودرجة التعقيد ، وقد اجرى لذلك بحث تجريبى على ١٦٦ ولدا بين العاشرة والحادية عشر واستعمل فيه

عشرون اختبارا لعمليات عقلية تدل الملاحظة النفسية على أن كلا منهما ينتمي الى مستوى من المستويات العقلية تحت الاختبار ، وقد حالت النتائج التجريبية بالطرق الاساسية في التحليل العاملي ، واتضح أن التقسيم الذى رجحه هذا التحليل يتم في خطوتين : فى الخطوة الأولى تنقسم العمليات الى طائفتين هما المجموعة التفكيرية والمجموعة العملية ، وفى الخطوة الثانية تنقسم الاولى أى العمليات العلاقية والعمليات الارتباطية . وتنقسم الثانية الى العمليات التى تنتمي الى المستويات المختلفة » .

فى الرسائل التى سبق ذكرها كان يقوم بالاشراف اما اسبيرمان أو سيرل بيرت . والآن ننتقل الى ادنبرة فى اسكتلندا حيث يقوم بتدريس التربية أستاذ اشتهر في ميدان التحليل العاملي هو جودفرى تومسون الذى أشرف على الرسالة المقدمة من رمزية الغريب للحصول على الدكتوراه فى الفلسفة فى ديسمبر ١٩٤٩ . وكان موضوع رسالتها «التحليل العاملى للقدرة العملية وعلاقتها بالاستعداد العقلى العام والسمات المزاجية والتحصيل الدراسى » . وهو أول بحث من نوعه يحاول تحديد طبيعة القدرة العملية وتحليلها الى مكوناتها . فمنذ أن اكتشف الكسندر العامل العملى (ف) باستخدام اختبارات أدائية غير لفظية والبحوث التى تجرى لمعرفة ما اذا كان لهذا العامل أصالة تميزه عن العامل الميكانيكى أو عامل القوصى أى العامل المكانى ، فاتضح ضعف العلاقة بين (ف) و (م) ، فى حين أن برايس فى بحثه عام ١٩٤٠ أرجع العامل (ف) الى العامل المكانى . وفى ١٩٤٩ نشر سميث بحثا ينتهى فيه الى أن القدرة العملية تتضمن العامل العام والعامل المكانى .

وفى نفس السنة توصلت الدكتورة رمزية الغريب الى نتائج هامة تؤيد بعضها ماتوصل اليه سميث . فقد طبقت على عينات من تلاميذ وتلميذات المدارس الثانوية والصناعية حوالى ٢٠ اختبارا منها ٧ اختبارات عملية غير لفظية ، ثم طبقت هذه الاختبارات العملية على عينة عشوائية من الفلاحين والعمال .

وقد أسفر التحليل العاملى لمعرفة الارتباطات لعينات التلاميذ عن النتائج الآتية :

(أ) قدرة عقلية عامة . قدرة على ادراك العلاقات الآتية :

١ ـ قدرة عقلية عامة .

٢ ــ قدرة على ادراك العلاقات المكانية ·

٣ ــ قدرة على سرعة الادراك (شبيه بعامل ب لثرستون) ·

٤ ــ قدرة تحصيلية معرفية ·

(ب) ان هناك علاقة كبيرة بين القدرة العملية والاستعداد العقلى العام ، وليس من الصحيح أن هــذه القدرة لا تتطلب قدرا لا بأس به من هذا الاستعداد العام .

(جـ) لم يؤد التحليل الى عزل قدرة خاصة متعلقة بالسمات المزاجية .

وقد اهتمت الدكتورة رمزية الغريب ببحث النواحى التطبيقية للقدرة العملية فى التوجيــه الدراسى لمختلف أنــواع التعليم الثانوى ، ويتضح ذلك من مجموعة الاختبارات التى أعدتها منذ ١٩٥٩ ، وقــد اعدت فى ١٩٦٢ اختبار الاستعداد العقلى بالمرحلة الثانوية والجامعية .

اشرنا فى عرضنا لبحث الدكتورة رمزية الغريب الى المشكلات التى اثارها العامل العملى (ف) لالكسندر ، ومدى علاقته بالعامل الميكانيكى والعامل المكانى · ونود الآن أن نشير الى بحث حديث جدا (مايو ١٩٦٣) يتناول بالدراســـة التجريبية والعاملية القــدرة الميكانيكية وما تتضمنه من عوامل ، قدمه محمود عبد القادر لكلية الآداب ــ جامعة عين شمس « قسم الدراســـات النفســـية والاجتماعية » لنيل درجة الماجستير فى علم النفس ، تحت الاشراف العلمى للدكتور الســيد محمد خيرى مرسى الذى سبقت الاشارة الى بحثه . وهذا البحث الذى يرتبط بأكثر من صـــلة ببحوث الدكتور القوصى عن العامل المكانى والدكتور محمـــد عبد السلام عن عامل المعالجة الذهنية ، جدير بكل ثناء كما انه مبعث فخر للدراســـة فى ج· ع· م· لانه لا يكتفى بأن يكون فى مســتوى قوى البحوث السيكولوجية التى تجرى فى الخارج ، بل فى نظرى يفوق الكثير منها ، وذلك للاسباب الآتية : اتساع ثقــافة الباحث مع تعمقــه فى موضوع تخصصه ، وضوحه فى عرض الابحاث السابقة التى تناولت الذكاء الميكانيكى ومايتعلق بها من قدرات طائفية أو خاصة واتخاذه موقف النــاقد المنصف ، المجهود الضــخم الذى بذله فى اعـــداد أدوات البحث من اختبارات وتحليلات للاعمال الميكانيكية المختلفة ، مناقشته العميقة لمفهوم الصدق وقيمته النسبية ، وبالاضــافة الى براعته فى صياغة الأفكار العلمية والمعالجة الذهنية العقلية للمشكلات ، يجب أن نذكر اتقانه فى استخدام أدق الطرق فى التحليل العاملى وحسبنا أن

تذكر أن تطبيق الاختبارات وعـددها ١٩ على ٢١٢ تلميـذا أدى الى إستخراج ١٧٢ من معاملات الارتباط عولجت عامليا ، بعد عدة مراحل اجراء ٣٧ عملية تدوير أدت الى الكشف عن تسعة عوامل متعامدة بيانها فيما يلي « ص ٢٢٥ ـ ٢٢٦ من الرسالة » ٠

١ ـ الاستدلال الميكانيكي ٠

٢ ـ المهارة «للاصابع واليدين والذراعين» ٠

٣ ـ السرعة الحركية «التآزر بين حركات اليدين والذراعين وحركات العينين» ٠

٤ ـ السرعة الادراكية للعلاقات المكانية ٠

٥ ـ العامل المكانى الأول وهو التصور البصرى الثلاثى البعد أى القدرة على لف أو نقل المجسمات والأشكال تصوريا من مكانها أو وضعها الأولى الى مكان أو وضع جديد بناء على تعليمات محددة بذلك ٠

٦ ـ ذاكرة الاوضاع المكانية ٠

٧ ـ العامل المكانى الثانى (التصور البصرى الدينامى) ويمثل المعالجـة أو الحركة البصرية فى تنظيم أو ترتيب عناصر المشكلة ، واعادة تنظيمها من زاوية جديدة حتى يسهل فهمها ٠

٨ ـ عامل الاتزان ويمثل القدرة على دقة وثبات حركات اليد مع تحريك الأصابع واليد حركات ارادية بسرعة ودقة الى أهـداف معينة حسب تعليماته المحددة ٠

٩ ـ البقايا ٠

ويجب هنا التعليق على العامل السادس وهوعامل ذاكرة الاوضاع المكانية ، فان استخلاص هذا العامل يعتبر تحقيقا عامليا خاصا بالفرض الذى توصل اليه الباحث من تحليل العمل الذى اتضح منه أن معظم الأعمال الميكانيكية تتطلب قدرا معينا من تذكر الأوضاع المكانية ٠ هذا بالاضافة الى أن هذا العامل لم يظهر فى أى دراسة سابقة ويعتبر بحق اضافة جديدة لمكونات القدرات الميكانيكية ٠

ولايتسع المقام للاشارة الى جميع نتائج هـذا البحث القيم ، وحسبنا أن نشير فى النهاية الى الجنب التطبيقى ، فقد تمكن من تكوين بطارية كاملة لاختبار القدرات الميـكانيكية لمن تتراوح سنهم بين ١١

و ١٤ سنة من الذكور تتمتع بخصائص البطارية الجيدة وتتكون من ٩ اختبارات تقيس القدرات السابقة بصور نقيةفى ١١ دقيقة ، وتستخدم فى مجال الاختبار والتوجيه المهنى بالنسبة لجميع الحرف الميكانيكية التى توجد على مستوى الجمهورية ٠ كما يمكن تشخيص جوانب الاضطراب التى تحدث فى مرحلة بعينها من العمل أو التدريب بناء على المفهوم الجديد للصدق كما وصفه الباحث . وكذلك يمكن تحديد الدرجات الفاصلة التى يمكن أن تقبل أو ترفض على أساسها العمال فى عمليات الاختبار بناء على مستوى الكفاية المطلوبة للعمال المختارين .

قدمنا فيما سبق عرضا سريعا لاحدى الحركات العلمية الهامة التى قام بها علماؤنا وهى الدراسة التحليلية العاملية لبعض القدرات العقلية (١٧) . وقد دفعنا الى تقديم هذا الموضوع حركة البعثات العلمية التى أوفدت الى انجلترا حيث كان الاتجاه السائد فى الدراسات السيكولوجية التحليل العاملى للقدرات العقلية وما يترتب على نتائج هذه الدراسات من تطبيقات عملية فى وضع الاختبارات .

وسنتناول الآن عرض أهم البحوث السيكولوجية تبعا لمختلف ميادين علم النفس بعد أن نصف بايجاز وضع الدراسات النفسية فى كلية الآداب الجامعية .

عند انشاء كلية الآداب عام ١٩٢٥ تضمن برنامج الدراسة فى قسم الفلسفة مادة علم النفس وكان يقوم بتدريسها أساتذة فرنسيون . وظل الامر كذلك حتى ١٩٤٠ عند عودة يوسف مراد من البعثة بعد حصوله على ليسانس التعليم فى الآداب ١٩٣٣ ودبلوم الدراسات العليا ١٩٣٤ ودكتوراه الدولة فى الآداب مع التخصص فى علم النفس يناير ١٩٤٠ من جامعة باريس .

وكانت كلية الآداب قد أوفدت ضمن بعثاتها الى باريس للتخصص فى علم النفس مصطفى زيور الذى نجح فى الجمع بين دكتوراه الطب والتحليل النفسى والذى سيقوم كما سنرى بدور رئيسى هو وتلاميذه فى اقامة حركة التحليل النفسى على أسس متينة ، وفى انشاء أول قسم متخصص للدراسات النفسية فى جامعة عين شمس عام ١٩٥٢ .

وفى هذه الفترة كان يدرس فى باريس عزت راجح الذى قدم لجامعة باريس أول رسالة فى علم النفس الصناعى للحصول على درجة

الدكتوراه ، والذى خلف الدكتور زيور فى تدريس علم النفس بجامعة الاسكندرية بعد أن تولى الدكتور مصطفى زيور رئاسة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية بجامعة عين شمس .

فبينما كان تدريس علم النفس فى معهد التربية متأثرا بالاتجاه الانجليزى ومرتبطا بالاهتمامات التعليمية والتربوية كان الاتجاه الفرنسى هو السائد فى التدريس الجامعى ثم انضم الى هذين الفريقين فريق ثالث مكون ممن أتموا دراستهم العليا فى الجامعات الامريكية فانضم بعضهم الى كلية التربية وكلية البنات وكلية الآداب بجامعة عين شمس وعين أحدهم فى كلية الآداب بجامعة القاهرة .

ولابد هنا من الاشارة الى أن ما يميز الاتجاه الفرنسى فى علم النفس عن الاتجاهين الانجليزى والامريكى . ان تدريس علم النفس فى الجامعة الفرنسية تغلب عليه النزعة الأكاديمية التى تهتم بعرض النظريات ونتائج التجارب ومناقشتها وربطها بالتيارات الفكرية والفلسفية وهى تهدف الى اعداد مدرسين لا الى تكوين مهنيين ، أما الجانب التطبيقى والمهنى فهو من اختصاص معهد خاص هو المعهد القومى للعمل والتوجيه المهنى . أما تدريس علم النفس فى الجامعات الامريكية فانه وان كان لا يهمل الجانب الأكاديمى ، يتجه بصفة خاصة نحو الاعداد المهنى سواء فى مجال تطبيق الاختبارات أو الارشاد والتوجيه والعلاج النفسى . والدراسة الانجليزية وسط بين الفرنسية والامريكية وهى أكثر اهتماما بتطبيق الطرق الاحصائية وبمحاولة اقامة الدراسات الخاصة بالشخصية وبالسلوك الشاذ على أسس موضوعية ودقيقة .

لاشك أن فى هذا التمييز شيئا من التصنع لانه من السهل أن نبين كيف أن الاتجاهات الكبرى فى الدراسات السيكولوجية ممثلة جميعها فى انجلترا وفرنسا وأمريكا ، غير أن التمييز الذى نقترحه تؤيده الى حد كبير التيارات المختلفة فى البحوث النفسية وبصفة خاصة فى رسائل الماجستير والدكتوراه التى قدمت للجامعات فى العشرين سنة الاخيرة.

والآن نعود الى حديثنا عن أهم الرسائل الجامعية التى قدمت للجامعات الفرنسية .

فى ١٩٣٨ قدم عزت راجح وهو من خريجى مدرسة المعلمين العليا رسالة عنوانها « المهارة اليدوية فى مجال التوجيه المهنى » للحصول على دكتوراه جامعة باريس باشراف الاستاذ الدكتور هنرى فالون . ومضمون الرسالة بحث تجريبى احصائى يقوم على اجراء اختبارات

للمهارة اليدوية ويحلل النتائج تحليلا علميا . وقد استهدف البحث هدفين أولهما اعداد بطارية من الاختبارات المنوعة للتأكد من العوامل المختلفة التى يحتمل أن تنطوى عليها المهارة اليدوية ، ثم استخدام هذه البطارية لأغراض التوجيه المهنى . أما الهدف الثانى فهو الاستعانة بهذه البطارية لمعالجة بعض المشكلات المعلقة والتى لا تزال موضع خلاف بين علماء القياس السيكولوجى فيما يتصل بموضوع المهارة اليدوية . وقد أسفر البحث عما يأتى .

١ ـ عدم وجود مهارة يدوية عامة .

٢ ـ وجود خمسة عوامل طائفية مستقلة هى :

(أ) سرعة الاصابع والرسغ .

(ب) سرعة حركة الذراع .

(جـ) ثبات اليد والذراع .

(د) الدقة فى التصويب الى هدف .

(هـ) التآزر بين حركة اليدين .

٣ ـ ان قياس المهارة اليدوية فى مجال معين يجب أن يتم باختبارات تحليلية .

٤ ـ أن الاختبارات اليدوية المركبة أصدق فى التمييز بين الافراد من الاختبارات البسيطة .

٥ ـ ان العسر ، وهو استخدام اليد اليسرى ، يزداد بنمو الطفل ، وأن الطفل البطىء لا السريع هو الطفل الاضبط فى أغلب الاحوال أى الذى يستخدم كلتا يديه بنفس السهولة .

وقد اهتم د . عزت راجح منذ ١٩٦٠ بتدريس علم النفس الصناعى بجامعة الاسكندرية ، فأنشأ فى ١٩٦٠ معملا لتدريس تلاميذ السنة الرابعة الذين يدرسون مادة علم النفس الصناعى . والمعمل مزود بطائفة من الأجهزة والاختبارات المستوردة من الخارج وبمكتبة خاصة . كما أنه نشر فى ١٩٦١ ، كتابا فى علم النفس الصناعى من ٥٠٤ صفحة . وفى ١٩٥٤ نشر بحثا فى الكتاب السنوى فى علم النفس موضوعه :

« الاختبارات السيكولوجية فى انتقاء طلبة الجامعة » ص ٨٩ ـ ٩٦ .

وفى يناير ١٩٤٠ حصل يوسف مراد على دكتوراه الدوله فى الاداب من السربون . ويقتضى الحصول على دكتوراه الدولة فى الآداب أولا الحصول على ليسانس التعليم فى الآداب وعلى دبلوم الدراسات العليا ثم تقديم رسالتين للدكتوراه احداهما رئيسية والثانية مكملة .

وكان موضوع رسالة الدبلوم «سيكولوجية الجهد من عهد الفلاسفة اليونان حتى الدراسات التجريبية فى القرن العشرين » ، وهى منشورة وتقع فى ١٧٠ صفحة وتحتوى على سبعة فصول : ويتناول الفصل الاول مفهوم الجهد فى الفكر اليونانى واللاتينى وتعتمد الدراسة بوجه خاص على تحليل شتى المصطلحات اليونانية واللاتينية التى تدور معناها حول مفهوم الجهد والمشقة والرياضة الروحية والتقشف والجلد وما اليها . ويعالج الفصل الثانى مفهوم الجهد فى القرنين السابع عشر والثامن عشر ، ثم يخصص الباحث الفصل الثالث لعرض رأى الفيلسوف مين دى بيران فى الجهد اذ أن مفهوم الجهد هو المحور الذى تدور من حوله نظرية مين دى بيران فى الشخصية وفى نشأة الشعور بالانا . ثم يستعرض الفصل الرابع التفسيرات المختلفة التى تناولت الشعور بالجهد فى القرن التاسع عشر . ثم يعود الباحث فيخصص فصلين احدهما لعرض نظرية برجسون فى الجهد العقلى والثانى لشرح نظرية بيير جانييه فيما يسميه بسلوك الجهد (١٨) . أما الفصل الأخير فيدرس العلاقة بين الجهد والعمل .

أما رسالتا دكتوراه الدولة فى الآداب فقد استغرق اعدادهما وطبعهما أربع سنوات ونصف . ورأى الباحث ان يخصص الرسالة الكبرى لموضوع فى علم النفس الحديث والرسالة الصغرى لاحياء جانب من التراث العربى فى الدراسات النفسية . ومن الموضوعات التى كانت تستأثر باهتمامه دراسة الشروط العضوية الجسمية للنشاط النفسى أو للسلوك كما يحاول علم النفس وصفه وتفسيره .

وموضوع الرسالة الكبرى وعنوانها «بزوغ الذكاء» دراسة مقارنة بين السلوك الحيوانى وسلوك الطفل الرضيع مع الافتراض بأن القوانين ذاتها التى تفسر سلوك الحيوان تفسر أيضا سلوك الطفل الرضيع ، ثم محاولة الذهاب بهذا الفرض الى أقصى حدوده حتى يتفجر الاختلاف الجوهرى بين السلوكين . وهذا الاختلاف يتمثل فى اللغة وما يتضمنه اكتساب اللغة من قدرات عقلية تنقص الحيوان .

وكان الفرض الثانى الذى حاول الباحث التحقق من صحته هو

التوازن القائم بين تطور الجهاز العصبى وتطور السلوك الذكى . وتشمل هذه الدراسة مراحل الترقى فى المجالين العصبى والسيكولوجى من الاميبا الى الشامبانزيه الى الانسان . وقد تبين خلال هذه الرحلة الطويلة ، كيف كان مدلول الذكاء يتطور ويرتقى من مجال التكيف البيولوجى الى مجال التعليم الحسى الحركى ثم الى مجال السلوك الرمزى العقلى المجرد .

وسمة الذكاء التى نطلقها على فعل من الافعال لاتتضح الا بالقياس الى السلوك الكلى . ويتميز هذا السلوك بأنه قصدى ، موجه نحو غاية ، وهى الغاية التى تعين وسائل تنفيذها . ومبدأ كل نشاط موجود فى الكائن الحى ذاته والمنبه الخارجى ليس الا وسيطا يسمح للنزعات بأن تعبر عن نفسها ولهذا السبب يمكن التحدث عن تعدد الدلالة لدى المنبه الواحد .

وحيث أن ارتقاء الذكاء مرتبط بدرجة التمايز والتفاضل التى تكون قد وصلت اليها الوظيفة الاستطلاعية لأعضاء الاستقبال فان أول بادرة للذكاء تظهر عندما يكتسب المنبه الخارجى صفة الاشارة عندما يكون غير ملائم للتفريغ المباشر للتوتر الذى أحدثه تنشيط الحاجة أو النزعة أو الميل أو الدافع على وجه العموم ، وفى هذا الكف المؤقت للدافع وفى هذه الصفة الاستباقية للمنبه مايميز الفعل الذكى . والشعور من الوجهة الوظيفية هو توقع اتمام خبرة أعتمادا على مايحويه الموقف الراهن من امارات . وكلما كان تبلور النزعة مبكرا ، أى عندما لا تزال بعد غامضة وغير متعينة ، أو بعبارة أخرى كلما كانت درجة عدم اتمام الخبره عالية فى اللحظة التى يصبح فيها الشخص شاعرا بالمشكلة التى عليه أن يحلها ، زاد مدى تنوع التفاصيل فى مجال سلوكى أكثر امتدادا كما تثرى مجموعة أنماط التوافق الممكنة . وفى الذكاء الحيوانى تكون درجة عدم اتمام الخبرة صغيرة فى اللحظة التى يواجه فيها الحيوان العقبة أو الصعوبة .

وكلما صغرت هذه الدرجة ضاق مجال الذكاء وانحصرت القدرة على التجريد فى حدود ضيقة — فالحلول الممكنة التى تعرض للحيوان تتميز بدرجة كبيرة من التنظيم والتعين وتترك مجالا صغيرا ضيقا جدا لاختيار جديد لاحق .

ويتميز ذكاء الطفل عن ذكاء الحيوان فى أن تبلور النزعة يتم تمهيدا

لاختيار عن طريق المحاولة والخطأ وذلك فى غيبة المنبه الخارجى . ففى امكان الطفل أن يستبعد الخبرة قبل أن توجد فى مجال الادراك .

ويتوقف السلوك الذكى على مرونة الادراك وقابلية مجاله للتشكل ولاعادة بنائه بحيث تتاح فرصة الاستبصار السريع . وما يقـــال عن مجال الادراك يقال عن مجال المعالجـة الذهنية ، فكلما كان الفشـل موضع تفكير بدلا من أن يكون موضع معاناة تكون درجة الذكاء أكبر .

واخيرا يسير تقدم الذكاء وارتقاؤه نحو درجات أكبر فأكبر لعدم تعيين الاشارات والرموز التى يميزها الشخص أو يتفقدها أو يستخدمها نحو تحرير أكبر فأكبر من القيود المكانية الزمانية ، نحو تدعيم القدرة على الكف والتوقع والالتفاف والاستباق والاختيار .

ومن خلال تتبعه لارتقاء الجهاز العصبى فى الانواع الحيوانية من اللافقريات الى الفقريات ، ودراسته للمراحل التى يمر بها النمو الحسى والحركى والانفعالى والادراكى لدى الطفل اتضح للباحث مدلول عملية التكامل كما أشار اليها هو جلنجز ــ جاكسون وشرنجتون فى انجلترا ثم موناكوف ومورج فى فرنسا . وسيتخذ يوسف مراد من عملية التكامل المحور الذى سيبنى حوله نظريته الشاملة فى الحياة النفسية ويصيغ القوانين العامة التى تفسر ارتقاء الحياة النفسية . ان نقطة البداية عنده هى دائما دراسة الشروط البيولوجية والفسيولوجية للسلوك الفردى ومن رأيه أنه لايمكن فهم الانسان الا اذا فهمنا أولا طبيعته الحيوانية ، كما انه لايمكن فهم المجتمع الا اذا فهمنا أولا طبيعة الانســان الفرد . ولايعنى هذا أن يوسف مراد ينزع فى تفكيره نزعة تخفيضية بارجــاع الانسان الى الحيوان والاجتماعى الى الفردى ، بل على العكس من ذلك فان منهجه التكاملى طفروى فى نزعته يسلم بوجود مراتب تصاعدية من الوجود ــ حيث تحتفظ كل مرتبة حيوانية كانت أو نفسية أو اجتماعية ، بنوعيتها واستقلالها الذاتى .

طبعت هــذه الرسالة عام ١٩٣٩ ونوقشت فى يناير ١٩٤٠ . وقد أشرف على البحث الأستاذ هنرى ديلاكروا ثم بعــد وفاته الأســتاذ بول جييوم ، وقد قال عن الرسالة فى تقريره ان من بين مميزاتها أنها تقدم لعلماء النفس الفرنسيين حقــائق ونتائج تجريبية هــم للأسف يجهلونها ، وقد أعيد طبع الرسالة فى ١٩٥٥ ونشرت فى مجموعة يشرف عليها الاستاذ هنرى بيرون هى «المكتبة العلمية الدولية ، قسم العــلوم

الانسانية فرع علم النفس» . وقد أصبح كتاب د. يوسف مراد «بزوغ الذكاء» من الكتب التى تذكر فى المراجع الاساسية لكتب علم النفس الطلبة الجامعيين . وقد استشهد ببعض ماجاء فيه الاستاذ هنرى بيرون فى موسوعة علم النفس ــ فصل سيكولوجية الحيوان ــ وجان فيو فى كتابه عن سيكولوجية الحيوانات وكذلك العالم الهولندى بويتنديك . وفى كتابه عن ذكاء الطفل وتفكيره عدل جان بورجاد رأيه فى طبيعة الذكاء فى الطبعة الثانية من كتابه عام ١٩٤٢ ص ١٥٤ .

ويشير فيو فى ص ٦٧ الى التمييز الذى أقامه يوسف مراد بين السلوك المكتسب عن طريق التعلم والسلوك المكتسب الذكى ، أى العلاقة بين التعلم والذكاء وهو موضوع الفصل الرابع من كتاب بزوغ الذكاء . كما أن فيو فى حديثه عن تعلم الفار اجتياز المتاهة يرجع القارىء الى الفصل السادس . وفى خاتمة كتابه يذكر فيو ص ١٢٥ ــ ١٢٦ نصا مقتبسا من كتاب الدكتور يوسف مراد فى التمييز بين ذكاء الحيوان وذكاء الانسان .

وكان الغرض من الرسالة الثانية لدرجة الدكتوراه الدولية فى الآداب احياء جانب من التراث العربى فى الدراسات السيكولوجية . وكان أقرب موضوع للدراسات الواقعية المرتبطة بالعلاقة بين الجسم والنفس مايتصل بعلم الامزجة أو الطباع وماتفرع عنه من تأويلات وتكهنات فيما سمى بعلم الفراسة وهو علم الفيزيوجنومونيا لدى اليونان وقد وفق الباحث الى الكشف عن نص لم ينشر للامام فخر الدين الرازى المتوفى سنة ٦٠٦ هـ فى علم الفراسة ، فوجد منه نسخة مخطوطة فى مكتبة جامعة كمبردج ونسخة ثانية فى قسم المخطوطات فى مكتبة لندن كما أنه اعتمد على صورة فوتوغرافية لنسخة ثالثة موجودة فى مكتبة أيا صوفيا فى اسطنبول ، وقد حقق النص العربى التعليقات على النص . وقدم للنص والترجمة دراسة وافية عن تطور علم الفراسة منذ عهد اليونان حتى يومنا هذا فى أربعة فصول من ص ٧ الى ص ٦٧ . ويتناول الفصل الأول موضوع الفيزيوجنومونيا وتطورها فى العرب فى القرون الوسطى . وفى العصر الحديث ، مع الاشارة الى العلاقة بين . بعض القضايا فى علم الفراسة ومبادىء نظرية الجشطلت من جهة ومبادىء السلوكية الحديثة من جهة أخرى .

ويعالج الفصل الثانى موقف علم الفراسة من سائر العلوم فى

تصنيف العلوم كما نجده لدى الفارابي وابن سينا والغزالي وابن رشد والاكفاني وطاشكوبرو زاده والحاج خليفه .

أما موضوع الفصلين الثالث والرابع فهو عرض لكل ما كتبه اليونان والعرب في علم الفراسة · وقد تطلب العثور على كل ما كتبه العرب في هذا الموضوع زيارة المكتبات الغنية بالمخطوطات العربية · فقد قضى الباحث أكثر من سنة في التنقيب والبحث في مكتبات باريس ثم لندن وكمبردج وأوكسفورد في انجلترا وليدن في هولندا وبرلين وميونخ وجوتا في المانيا .

وقد وفق أثناء بحثه في المكتبة البودليانية في اكسفورد الى الكشف عن مفقود كان مستترا تحت اسم غريب هـو « مذاهب الكلدانيين لابن وحشية » · وهذا الكتاب المفقود هو الجزء الثاني من كتاب مطالع الأنوار في الحكمة لسراج الدين محمود بن أبي بكر الارموي – ٦٨٢/١٢٨٣ · أما الجزء الأول فهو في المنطق وكان من الكتب المأثورة تنـاوله بالتعليق والتوضـيح تسعة وعشرون من الشراح منهـم قطب الدين التحتاني الرازي – ٧٦٦/١٢٣٤ – والجرجاني – ٨١٦/١٤١٣ – وقد طبع على الحجر في ظهران عام ١٢٩٤ هـ .

أما الجزء الثاني وموضوعه في الحكمة فظل مختفيا ولم يذكره الحاج خليفة في كتابه «كشف الظنون : من أسامي الكتب والفنون» اذ ان النسخة الوحيدة منه قد انتقلت الى اوروبا قبل أن يبدأ الحـاج خليفه رحلته في المكتبات العامة والخاصة .

وهذا الكتاب الذي يعالج موضـوعات الفلسفة الأولى والفلسفة الطبيعية والالهية جدير بالنشر لأنه يقارن بين آراء ابن سـينا وردود فخر الرازي . غير أن النسخة الموجودة في اكسفورد ، وهي النسخة الوحيدة حسب علمنا ، نسخة ناقصة ومكونة من جزء قديم – عشر ورقات . يحمل على هامشه تعليقات بعضها لمحمود بن عبد الرحمن بن محمد الاصفهاني الشافعي – ٧٤٩/١٣٤٨ – ، والجزء الثاني حديث الكتابة لاتوجد شروح على هوامشه .

وقد رحب المستشرقون ومؤرخو العلوم ببحث د. يوسف مـراد في علم الفراسة عند العرب · وقد تلقى المؤلف من مؤرخ العلم جـورج سارتون خطابا يثني فيه على قيمة الرسالة ، وقد جاء ذكر الرسـالة في مجلة ايرنس لتاريخ العلم والفلسفة في عام ١٩٤١ وفي الجزء الثالث من كتاب جورج سارتون «مدخل الى تاريخ العلم» .

وقد ظل د . يوسف مراد معنيا بالتراث العربى ، وكتابه فى مبادىء علم النفس العام هو الكتاب العربى الوحيد الذى يستشهد فيه المؤلف بنصوص عربية اما قديمة لابن سينا والغزالى وكبار أطباء العرب أو حديثة لكبار أدبائنا أمثال طه حسين والعقاد وتيمور . وسنرى فيما بعد كيف ان مفهوم التكامل وجه بحوث د. يوسف مراد سواء فى المقالات التى نشرها فى مجلة علم النفس التى أنشأها عام ١٩٤٥ وفى الكتاب السنوى لعلم النفس عام ١٩٥٤ بعد توقف المجلة عن الصدور ، أو فى دراساته لسيكولوجية الفنان والفنون الجميلة .

وننتقل الآن الى رسالة الدكتوراه التى حصل عليها مصطفى زيور من جامعة ليون عام ١٩٤١ وموضوعها الافازيا والعسر الدماغى . وقد نشأت فكرة هذه الرسالة ــ بوصفها تتويجا للدراسات الطبية التى قام بها الباحث كأساس لما يهدف اليه من التخصص فى الدراسات النفسية ــ من الرغبة فى دراسة مشكلة يلتقى فيها بوضوح العضوى والنفسى أى مشكلة الافازيا ، أى فقدان القدرة على استخدام اللغة وفهمها ، ومايكتنفها عادة من أعراض الاجنزيا والابراكسيا . ويكون د. مصطفى زيور فى اتجاهه هذا مخلصا للتقاليد الفرنسية فى الجمع بين الثقافة الطبية والثقافة السيكولوجية كما كان الأمر مع أساتذتنا بيير جانييه وجورج ديما وهنرى فالون وجورج بواييه واندريه اومبردان كما هو الأمر كذلك اليوم مع أندريه لاجاش وجولييت بوثنيه أستاذة علم النفس فى السربون . ورغبة فى تضييق نطاق البحث حتى يتاح تعمق المشكلة اختار الباحث مشكلة الافازيا الصليبية التى يبرز فيها خطل النظرية الميكانيكية عن المراكز اللحائية فى تفسير اضطرابات اللغة بوجه خاص واضطرابات التفكير بوجه عام .

وقد استفاد الباحث بدراسته الفلسفية السابقة من ناحية ودراسته فى علم النفس الفسيولوجى من ناحية أخرى لاقامة الدليل على وجوب النظرة الديناميكية فى هذه المشكلة ، تلك النظرة التى سبقه فيها هنرى هيد، ج فرومان وغيرهم . وقد أنجز الباحث الرسالة تحت اشراف أحد أساتذة النيورولوجيا البارزين وهو ى. فرومان ، تلميذ بابنسكى وأحد رواد التفكير النقدى الدينامى فى الطب العصبى ــ النفسى .

وسنعود الى الحديث عن أعمال د . مصطفى زيور فى بعثه حركة التحليل النفسى فى الشرق وتنظيمها وتنميتها .

ومن الحاصلين على دكتوراه الدولة فى الآداب من السربون ـ فرع علم النفس ـ د. صلاح مخيمر ، أستاذ علم النفس بكلية المعلمين بالقاهرة ، د. سامى محمود على مدرس علم النفس بكلية الآداب ؛ جامعة الاسكندرية والاثنان من تلاميذ د. دانييل لاجاش المحلل النفسى وأستاذ علم النفس المرضى بالسربون .

كان صلاح مخيمر ضابطا بالجيش واشترك فى موقعة العلمين وكان من أبطالها واضطر الى ترك العسكرية بعد أن فقد بصره وأحدى ذراعيه فالتحق طالبا بقسم الفلسفة بكلية الآداب جامعة القاهرة ، وكان من المتفوقين ثم سافر الى باريس والتحق بالسربون وحصل على دكتوراه الدولة فى الآداب ـ فرع علم النفس ـ عام ١٩٥٧ وتعد رسائله اسهاما قيما فى الدراسات الخاصة بعميان الحرب وفيما يلى تلخيص موجز عن اعماله .

فى عام ١٩٥٣ قدم رسالة للحصول على دبلوم الدراسات العليا باشراف د. لاجاش وموضوعها نظرية الجشطلت وعلم النفس الاجتماعى وهى محاولة للامتداد بالتصورات الجشطالتية الى مجال الحقيقة النفس اجتماعية . ومن النقط الهامة التى ناقشها الباحث أوجه الاختلاف بين نظرية الجشطلت ونظرية المجال كما قال بها كيرت ليفين وانتهى الى اثبات عكس ماهو شائع وهو أن ليفين ليس من الجشطلتيين . وقد وصف د. لاجاش هذه الرسالة بأنها «عمل جد جاد ، دسم ، منهجى وشخصى» .

وفى ١٩٥٧ قدم صلاح مخيمر رسالتى دكتوراه الدولة فى الآداب وكان موضوع الرسالة الرئيسية : «التكيف الانفعالى لعميان الحرب» وهى تقع فى ٣٠٠ ص تقريبا ، وكان المشرف د . لاجاش . ويحاول الباحث فى هذه الرسالة رسم المنحنى الانفعالى الذى يسلكه العمى فى سيره من العصاب الصدامى الذى يستثيره الى هــذه الصورة أو تلك من صور الاستقرار الانفعالى التى ينتهى اليها . ولكن هـذا الرسم لا يقدم صورة نمطية جامدة دائما ، هى علاقة مثالية تعتبر الحــالات الفردية العيانية مجرد تجسيدات متباينة وتشكيلية منوعة لها . وهكذا فان وحدة العلاقة المثالية تتكثر فى الحالات العيانية . ولقد استعرضت الرسالة من الناحيتين التاريخية والفنية مختلف الطرائق التى استخدمت لتأهيل عميان الحرب وخاصة منذ الحرب العالمية

الاولي واثناء الحرب العالمية الثانية فى المعسكرين الغربى والشرقى . والفكرة الأساسية فى هذه الرسالة انما تنحصر فى استجلاء الطبيعة الخاصة لعملية التكييف ، ثم ما كان من خروج على هذه السنوات الأخيرة ، فالوحده الكلية من التوافقات الفيزيائية والمهنية بوجه خاص والعاطفية والجنسية الخ .. والى هذا التمزيق التعسفى لوحدة العملية الكلية انضاف خطر العمل ، « من الخارج » مع ان عملية التكيف شأنها شأن كل تربية أو اعادة تربية لابد وان تنطلق من الداخل وحين يبلغ منحنى التطور الانفعالى نقطة بعينها ، عندها وعندها فقط يستطيع الكائن أن يفيد من الامكانيات الخارجية أو يستعيض عنها بدائل لها . وفى هذا كله تظل القدرات مجرد وسائل يفيد منها أولا الشخص وفقا لاتجاهه من نفسه ومن ثم من الحياة باحيائها واشبائها .

أما الرسالة المكملة أو الصغرى فموضوعها « المشكلات الجنسية لأعمى الحرب » وتقع فى ٢٥٠ ص تقريبا ، تحت اشراف الدكتورة جوليت بوتنيه ، أستاذة علم النفس بالسربون . وهذه الرسالة تعد بحق محاولة جديدة فى الغرض الذى وجهها وفى الوقائع التى استندت اليها . ويرسم الباب الاول الخطوط الرئيسية العامة للمجال الجنسى وقت الحرب . أما الباب الثانى فيتبع التغيرات التى يستثيرها العمى فى المجال الجنسى ويسير معها الى نهاية مختلف مسالكها الممكنة . ولقد كشفت الدراسة عن الأهمية البالغة لدور التجنيس فى عملية الابصار . ذلك ان العمى يستمد أغلب ثقله وينهل أمر احباطاته من افتقاده الاشكال والالوان والاضواء بعد ما تكون قد اصطبغت ابان البلوغ بالصبغة الجنسية التى تحيل عالم المراهق شيئا يختلف تماما عما كان عليه . ويقدم هذا الباب أيضا صورة للانتظام الجديد الذى يتحقق فى عالم الجمال الجنسى عند النخبة من المكفوفين وذلك عندما يتحقق لهم الاتزان ما تتيح لهم أن ينفتحوا للامكانيات الجديدة التى هى فى معظمها لمسية حركية . أما الباب الثالث والاخير فينصب على المجال الزوجى والاسرى ويستند الى مفاهيم التحليل النفسى فى رسمه لنمط الفتاة التى تنجذب الى أعمى بصورة عامة والى أعمى الحرب بصفة خاصة . وهذا النمط ، نمط المرأة المنافحة ، يفرض على المجال صراعات بعينها قد تجعل من الحياة الأسرية جشطلتا اجتماعيا مقلوب القيادة أو متناوب القيادة قبل أن تبلغ صورتها الثقافية السوية .

وقد واصل د . صلاح مخيمر جهوده فى سبيل رعاية المكفوفين وتأهيلهم فأنشأ عام ١٩٥٨ مجلة « الكفيف العربى يتحدث » ونشر الكتب الآتية :

١ ــ المجال الفيزيائى والمهنى للكفيف ، ٢٠٠ ص ١٩٥٩ ، ومذيل بقاموس المصطلحات الخاصة بالتأهيل ·

٢ ــ تاريخ تأهيل المكفوفين ، ١١٠ ص ، ١٩٦٠ ·

٣ ــ الأنماط الانفعالية للمكفوفين ٢٧٤ ص ، ١٩٦١ · والناشر للكتب الثلاثة مكتبة الانجلو المصرية ــ القاهرة .

وحصل د . سامى محمود على على درجة دكتوراه الدولة فى الآداب ، فرع علم النفس من السربون ١٩٥٨ · وكان موضوع الرسالة الرئيسية « الاسقاط والطرق الاسقاطية » · وقد أشرف على اعداد الرسالة الدكتور دانييل لاجاش وهى تتناول مشكلة الاسقاط فى مستواها النظرى وفى علاقتها بالطرق الاسقاطية المختلفة ، وركز الباحث اهتمامه حول اختبار بقع الحبر لرورشاخ واختبار تفهم الموضوع وانتهى الى عرض نظرية فى الاسقاط أساسها التحليل النفسى والمنهج الفينومينولوجى وعلم النفس التجريبى تحقيقا لفكرة لاجاش فى « وحدة علم النفس » .

أما الرسالة الصغرى فكانت باشراف الاستاذ جان بياجيه وهى عرض نقدى منظم للدراسات التى أعداها « برونو وبوستمان فى العلاقة بين الادراك والدوافع » وهى تضع فى النهاية خطوطا عامة لتفسير نتائج البحث التجريبى تفسيرا نظريا شاملا ·

والدكتور سامى محمود على عضو الجمعية الباريسية للتحليل النفسى والرابطة الدولية للتحليل النفسى ، وسنعود الى ذكر أعماله التعليمية الأخرى عند الحديث عن حركة التحليل النفسى فى ج · ع · م ·

وبقى لنا أن نشير الى رسالة دكتوراه فى علوم التربية قدمت الى جامعة جنيف فى سويسرا ، هى الرسالة التى أعدها د . سيد غنيم تحت اشراف جان بياجيه عام ١٩٥٩ وموضوع الدراسة التجريبية تتبع سير الخداع البصرى الهندسى فى مراحل النمو المختلفة .

انتهينا الآن من ذكر علماء النفس الذين يمثلون الاتجاه الفرنسى وهو يمثله بصفة خاصة فى مجال علم النفس التكوينى والمقارن د. يوسف

مراد وفى مجال التحليل النفسى والنفكير الفينومينولوجى د . مصطفى زيور ، و د . سامى محمود على . ونود الآن استكمالا لعرض الاتجاهات الامريكية ، وقد سبق أن ذكرنا احداها عند حديثنا عن التحليل العاملى للقدرات العقلية وهى رسالة د . محمد عبد السلام أحمد . كما اننا سنستوفى الحديث عن بقية رسائل الدكتوراه التى قدمت للجامعات الانجليزية وذلك عند حديثنا عن الانتاج العلمى فى العشرين السنة الأخيرة فى مختلف ميادين علم النفس .

ملحق عن نشاط مراقبة الاختبارات النفسية والاشراف الاجتماعى بمصلحة الكفاية الانتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة

لما كان من الأهداف الأساسية لوزارة الصناعة رفع الكفاية الانتاجية لكافة مصادر الانتاج على مستوى الجمهورية كلها ، أنشأت الوزارة مصلحة الكفاية الانتاجية لتحقيق هذا الهدف ثم أنشأت المصلحة مراقبة خاصة بالاختبارات النفسية ١٩٥٦ ، وكان عملها قاصرا على اختيار أصلح العمال والتلاميذ الصناعيين المتقدمين للتدريب فى المؤسسات الصناعية المختلفة وغير الصناعية التى توجد فى جميع أنحاء البلاد ، ثم اتسع نطاق عملها بعد افتتاح مراكز التدريب المهنى للمهن المختلفة .

وعلى هذا كان لابد للمراقبة الجديدة أن تواجه كل هذه الأعباء عن طريق تحليل جميع الحرف التى تتضمنها كل هذه المراكز ثم تصميم بطاريات الاختبارات المختلفة التى تقيس هذه المهن . ويرجع الفضل فى تطوير هذه البطاريات ، بل فى تصميمها وتقنينها الى مجهودات د . السيد محمد خيرى أستاذ علم النفس المساعد بجامعة عين شمس والخبير الفنى فى المصلحة والى الاخصائيين النفسيين الذين كانوا يعملون معه . وقد اتسع نشاط المراقبة فى ابريل ١٩٦٠ ليشمل الاشراف الاجتماعى .

وكان لزاما على المراقبة بناء على التوسع الكبير فى افتتاح مراكز التدريب المهنى سواء كان للتلمذة الصناعية أو للتدريب السريع — كان لزاما عليها أن تقوم بالأبحاث السيكولوجية والاجتماعية المختلفة لتطوير وسائل الاختبار والتوجيه النفسى والاجتماعى . بيد ان الاهتمام الاكبر فى هذه البحوث كان قاصرا فى بادىء الأمر على الاختيار من حيث هو الوسيلة العلمية الدقيقة لانتقاء أصلح التلاميذ والصناع للمراكز المختلفة التى تتفق مع استعداداتهم ومهاراتهم المختلفة ، كذلك تتفق وسماتهم المهنية والشخصية .

ولقد ابتدىء بالدراسات الخاصة بتحليل العمل ، فترجمت كثير من استمارات تحليل العمل الأجنبية واستخلص منها استمارة تتفق وطبيعة الظروف والبيئة المحلية .

وكان لاستمرار تحليل العمل فى المراكز المختلفة والمؤسسات الصناعية أيضا الفضل فى تطوير استمارة تحليل العمل حتى وصلت لصورتها الحالية ، وهى تعادل تقريبا نفس استمارة مكتب التوظيف الامريكى من حيث ان لها كتيب تعليمات خاصة بخطوات التحليل وتعريف بمفاهيم الاستمارة وأجزائها المختلفة ، كما أرفق بها أيضا قائمة بتعريف السمات أو الخصائص الجسمية وشروط العمل وظروفه وبناء على أحدث الدراسات التى تمت فى مجال القدرات العقلية والسمات النفسية فى الخارج حتى تكون عملية التحليل موضوعية ومقننة .

ويمكن أن نقول الآن بأن لدى المراقبة تحليلا شبه مفصل لمعظم الأعمال والحرف التى يتدرب عليها التلاميذ فى مراكز التدريب المختلفة وأهم هذه الأعمال هى :

١ ـ الحرف الخاصة بصناعة واصلاح السيارات .
٢ ـ الحرف الخاصة بالمعادن .
٣ ـ الحرف الخاصة بالكهرباء .
٤ ـ الحرف الخاصة بالنسيج .
٥ ـ الحرف الخاصة بالزجاج .
٦ ـ الحرف الخاصة بالجلود .
٧ ـ الحرف الخاصة بالبناء .
٨ ـ الحرف الخاصة بالطباعة .

وبناء على التحليل السابق لهذه الأعمال ، امكن للمراقبة من تصميم مجموعات متعددة من بطاريات اختبارات الحرف المختلفة ، على أساس أن كل اختبار منها يقيس قدرة أو مهارة مهنية كشف عنها التحليل ، وبين ان العمل يتطلبها أو انها أساسية للنجاح فى هذا العمل . وأول هذه الاختبارات وأهمها هى بطارية اختبارات حرف المعادن ـ وهى تعتبر من أقدم البطاريات المستخدمة في المراقبة وأكثرها تقنينا ، حيث ان المراقبة تجرى عليها بحوثها الاحصائية والتجريبية من ١٩٥٧

حتى الآن ، حتى تستكمل تقنينها النهائى وقد مرت هـــذه البطارية وغيرها من بطاريات الحرف المختلفة بعمليات التقنين والتجريب المختلفة من تحليل وحدات الاختبارات التى تتضمنها وترتيب أسئلتها حسب مستوى صعوبتها ، وتقدير ثبات كل فقرة وصدقها ، وحذف الفقرات غير المميزة من كل اختبار وتقدير الزمن النهائى للاختبار فى صورته الجديدة ، ثم تقدير ثباته وصدقه بالطرق المختلفة .

بعد كل هذا ضمنت بعض الاختبارات التى تقيس قدرات معينة مع بعضها على أنها بطارية واحدة تقيس القدرات والسمات المهنيــة المتطلبة لحرف معينة ، أو لعمل معين .

وعلى سبيل المثال تتكون بطارية اختبارات المعادن من الاختبارات الآتية :

١ ــ الاستدلال اللفظى .

٢ ــ اختبار الذكاء الاعدادى .

٣ ــ اختبار الاستدلال الميكانيكى .

٤ ــ اختبار تذكر الاشكال .

٥ ــ اختبار التصور المكانى .

٧ ــ اختبار المعلومات الميكانيكية .

٨ ــ اختبار العمليات الحسابية .

٩ ــ اختبار التجميع الميكانيكى .

١٠ ــ اختبار ثبات اليد .

أما الجزء المكمل لهــذه البطارية وللبطــاريات الأخرى فهو تقدير الجانب الانفعالى أو الشخصى فى عمليــة الاختبــار . وتستخدم المراقبة فى الوقت الحالى اسلوب المقابلة الشخصية للتعرف على هذه الجوانب لتتيح للاخصائى النفسى فرصة أكبر للتعرف على المفحوص عن كثب وتقدير مدى ثباته الانفعالى وقدرته العــامة على التــوافق فى مراكز التدريب ، وفى العمل بصفة عامة . وللمقابلة اســتمارة خاصــة تقيد فيها ظروف الطالب ــ الاجتماعية ونشاطه الدراسى والمهنى وميــوله المختلفة ، كما أن هناك استمارة أخرى تقدر فيها السمات الشخصية بأوزان معينة .

ولدي المراقبة اختبارات شخصية أخري أهمها زازلو الجمعي ــ وجرى البحث الآن لتطبيقه بشكل جمعى لتقدير سمات المرونة والجمود لدى الطلبة ، كما أن هناك اختبارا « خاصا » بالتوافق المهنى ، بيد أن هذين الاختبـــارين مازالا فى طـور الاعـداد والتقنين ومن المعتقد أن نتائجهما ســوف تســاعد فى التعرف على الجوانب المختلفة للشخصية بالاضافة الى نتائج المقابلة .

وثمة بطاريات من الاختبارات لكل حرفة من الحرف المذكورة قبلا .

وجميع البطاريات الســابقة خاصة بالتلمذة الصناعيــة ــ وهــو نظام مراكز التدريب التى تقبل خريجى المدارس الاعدادية العامة ، والذى لا يزيد عن ١٨ ســنة ــ ويستمر برنامج الدراســة ٣ سنوات بالنسبة لأى مركز .

كما توجد لدى المراقبة مجموعة أخــرى من البطاريات المختلفة التي لم يكتمل تقنينها بعد مثل بطارية حرف البناء وبطارية حرف الطباعة وبطارية حرف التعدين ــ هذا بالاضافة الى بطاريات التدريب السريع الذى طبقته المصلحة منذ ١٩٦١ ، وهذا النظام لا يشترط فى المتقدم أن يكون حاصلا على الاعدادية العامة ــ كمــا هو الحــال بالنســبة لنظام التلمذة الصناعية التى تشترط فى المتقدم أن يكون حاصلا على الاعدادية العامة ولا تزيد سنه عن ١٨ سنة ويستمر التدريب فى نظام التدريب من ثلاثة اشهر حتى ثمانية وذلك حسب نوع الحرفة ، وهو يشــمل التدريب على حرف النسيج ويمكن قبول الصانع الذى ســنه أكثر من ١٥ سنة فى حرف المعادن ، ويمكن قبول الصانع الذى يزيد سنه عن ١٩ سنة فى حرف الكهرباء أيضا وحرف البناء . وجميع هــذه المراكز تشترط فى المتقدم أن يجيد القراءة والكتابة ــ وتهدف من هذا النظام الى رفع مستوى الكفاية الانتاجية للعمال الحاليين أو للعمال الجــدد لتؤهلهم لأن يكونوا عمالا ممتازين .

وبطارية التدريب السريع لا تقيس القــدرات بالمعنى المعــروف ، انما تقيس القدرة على القراءة والكتابة والعمليــات الحســابية والذكاء العام ــ القدرة على الفهم أو الاستدلال اللفظى ــ هــذا بالاضافة الى الاختبارات العمليــة المختلفــة التى ســبق عرضها فى بطاريات التلمذة الصناعية وذلك على حسب نوع الحرفة .

وبعد نجاح المتقدم فى الاختبارات السابقة يتقدم الصانع للمقابلة الشخصية .

وتعمل المراقبة على عمل صور لاختبارات البطاريات المختلفة واستخراج معايير جديدة لها لتتفق مع التغيرات الدائمة التى تحدث فى طبيعة العينة والمستويات الثقافية لها ، كما تقوم الوحدة الاحصائية بالمراقبة باستخراج معاملات الارتباط بين اختبارات كل بطارية كما تقوم ادارة البحوث بالدراسات العاملية المختلفة لاستخراج العوامل التى تتضمنها كل بطارية واختصار عدد الاختبارات ، والاقتصار على اكثر الاختبارات تشبعا ونقاء .

خطة الاختيار التى تقوم بها مراقبة الاختبارات النفسية :

لما كان الاختيار المهنى عملية منظمة تعتمد على مبادىء أساسية ، لذلك لابد أن يكون هناك برنامجا محددا يتبع أسلوب المنهج العلمى فى كل من خطواته ، ويستوحى برنامج الاختيار خطواته من الهدف الذى يسعى اليه . ولما كان أول ما يهدف اليه هو المطابقة بين العامل وعمله ، وهو بالنسبة لمراكز التدريب المهنى اختيار أصلح التلاميذ الذى يتوقع نجاحهم فى برنامج التدريب ، وبالتالى صلاحيتهم لأن يكونوا عمالا ممتازين فى المستقبل .

لذلك يعتبر تحليل كل من العمل والفرد هو الأساس الأول لبرنامج الاختيار فى المراقبة . ولقد تناولنا فى بداية هذا التقرير تحليل العمل ، وذكرنا أن المراقبة قامت بتصميم استمارة حديثة لتحليل العمل مع تعريف شامل دقيق لجميع المهنة ، بالاضافة الى تحليل معظم الأعمال التى توجد فى مراكز التدريب المختلفة . ثم ذكرنا أيضا أن تحليل الفرد يعتمد على بطاريات الاختبارات المختلفة ــ حسب كل حرفة ــ وأن البحث جارى الآن لتقنين معظم بقية هذه البطاريات على عينات حديثة . .

بيد أن تحليل الفرد بالاضافة الى اهتمامه بالنواحى العقلية أو المعرفية ــ الاختبارات العقلية ــ يهتم أيضا بالنواحى الانفعالية والمزاجية والشخصية المختلفة ويكشف عنها بواسطة المقابلة الشخصية ، اذ يعمل فى المراقبة أكثر من عشرة اخصائيين نفسيين درب معظمهم على فن المقابلة وطريقة اجرائها وتقييم الفرد عن طريقتها .

ويقع معظم التركيز فى المقابلة المهنية على السمات الخاصة والسمات العامة ، وهو ما يعرف بالانفعالية العامة والثبات الانفعالى

والواقعية فى مجابهة مشاكل الحيـاة ومدى تحمل المسئولية ، بالاضافة الى حسن التصرف وتقبل الذات واحترامها • وتوجد لتقييم هذه النواحى بأوزان خاصة ، استمارة المقابلة الشخصية •

كما تؤكد فى عملية الاختيار على العوامل الاجتماعية أو البيئية ، لأنها تلقى الضوء على مدى نجاحه مستقبلا فى مهنته وتؤكد فيها العوامل داخل المنزل مثل الحالة الاقتصادية والظروف والمعاملة المنزلية ومشكلات المنزل وتوافق الفرد فيـه ، والعوامل التى توجد خارج المنزل كالعمل المدرسة والنشاط الاجتماعى وتقضية أوقات الفراغ .. الخ ، وتوجد استمارة خاصة بذلك تعرف باستمارة الحالة الاجتماعية •

وأكثر ما نهتم به فى عملية الاختيار ، هو تكامل جمع البيانات عن الفرد فى كل متحد من الناحية الكمية والكيفية بحيث يتضح لنا طبيعة الفرد من جميع الجوانب المختلفة حتى يتسنى مطابقتها للمهنة المناسبة .

ويبتدىء برنامج الاختيار بما يعرف « بكشف الهيئـة » للتعرف على مدى الصلاحية واللياقة البدنية للمتقدمين للحرف المختلفة ـ طول ـ نظر ـ سن •• الخ ـ ، وبعد النجاح فى كشف الهيئة تجرى الاختبارات العقلية ـ على نوع الحرفة ـ ويبدأ عادة باختبارات الورقة والقـلم ، فاذا نجح فيها بنسبة معينة حسب تقـدير النسبة الحرفية وحاجـة المراكز ـ يسمح له بتطبيق الاختبـارات العملية والشخصية ، فاذا نجح فى كل منها قبل فى المركز المتقدم له •

نشاط المراقبة فى غير عمليات الاختيار المهنى :

تنقسم المراقبة الى ثلاثة أقسام رئيسية ، القسم الأول ويعرف باسم الاختبارات النفسية • وهو يقوم أساسا بعمليات الاختبار المهنى وتحليل العمل • القسم الثـانى ، وهو قسم البحوث النفسية يقوم أساسا بتصميم الاختبارات وتقنينها واجراء البحوث المختلفة عليهـا وعقد الندوات الخارجية والاشتراك فيها وحضور المؤتمرات العلميـة والقيـام بجميع الأبحاث الميدانية المختلفة • والقسـم الثالث خاص بالاشراف الاجتماعى ، ويتضمن الاشراف الاجتماعى والرياضى فى مراكز التدريب المهنى وفى المؤسسات المختلفة التى يتدرب فيها طلبة السنوات النهائية فى هذه المراكز . هذا بالاضافة الى تنظيم النشاط الترفيهى ،

وتتبع الحالات الاجتماعيه وتحويلها اذا استدعى الأمر الى الاخصائيين النفسيين فى المراقبة • ويقوم القسم أيضا بصرف المعونات المالية والقيام بالتوجيه الاجتماعى اللازم لبعض التلاميذ وأولياء أمورهم • وتقوم الأقسام المختلفة جميعها فى بعض الأحيان متعاونة فى عملية التوجيه الفنى والاجتماعى بالنسبة لبعض الحالات او لبعض المراكز التى يظهر فيها أى مشاكل اجتماعية أو تربوية .

وبالاضافة الى ذلك تقوم المراقبة باختيار التلاميذ والصناع المتقدمين الى المؤسسات المختلفة فى القطاع العام ومراكز التدريب فيها .

اهم البحوث التى قامت بها المراقبة :

قامت المراقبة منذ انشائها بتنفيذ كثير من البحوث السيكولوجية والاجتماعية . اذ بالاضافة انى بحوث تحليل العمل وتصميم الاختبارات المختلفة واستخراج معاييرها المختلفة وتقدير معاملات ثباتها بالطرق الاحصائية المعروفة ، قامت ادارة البحوث باجراء دراسات مختلفة على هذه الاختبارات لتقدير مدى صدقها التجريبى سواء أكان ذلك بالطريقة التتبعية او بطريقة العمال الحاليين . كما بذلت كثيرا من المحاولات لتحديد محكات مناسبة نرجع اليها فى دراسات الصدق المختلفة ، كان أهمها ، النجاح فى برنامج التدريب المختلفة سواء اكانت نظرية او عملية . ولقد اكدت هذه الدراسات صدق بعض اختبارات البطاريات المختلفة ، وعدم صدق البعض الآخر ـ وهو الذى نقوم بتعديله أو تغييره ليرفع من الصدق الكلى لبطاريات الحرف المختلفة .

كذلك يقوم قسم البحوث بعمل البحوث العاملية المختلفة على البطاريات المتنوعة وقد ركز أساسا على بطارية المعادن وأمكن استخراج مجموعة عوامل مستقلة بطريقة الجمع البسيط لسيرل برت ، وأهم هذه العوامل يعرف بالذكاء الميكانيكى العام ، والقدرة المكانية والقدرة العملية • ولقد آكدت هذه الدراسات أن معظم اختبارات بطاريات المعادن تقيس قدرات مستقلة نوعا وغير متداخلة مع بعضها الا فى حدود ضيقة •

كما تم اجراء أكثر من بحث على المقابلة الشخصية لتطويرها ومحاولة توحيد أساليب اجراء أكثر من بحث على المقابلة الشخصية تتعلق بسن المقابل وخصائصه السيكولوجية كما تتوقف على مدى ما حصله من تدريب وخبرة وقراءات مختلفة ، وأن كل مقابل له نمط معين فى التقدير يختلف عن غيره من المقابلين اختلافا كميا •

وبعد اجراء برامج التدريب موحدة للمقابلين ، أمكن في البحث الثانى اثبات تقارب المقابلين مع بعضهم فى كل من أساليبهم ونمط تقييمهم للأفراد .

هذا بالاضافة الى البحوث الأخرى المتعلقة باختبارات الشخصية ، مثل اختبار زازلو واختبار التوافق المهنى وبعض الاختبارات الفردية .

وفيما عدا ذلك تقوم المراقبة باعداد برامج لتدريب المشرفين والمدرسين من الوجهة السيكولوجية وتعريفهم بعلم النفس وأصول التربية والتعليم ومبادئه الأساسية ، وهذه البرامج قاصرة على مصلحة الكفاية الانتاجية فقط .

وهى دورية منتظمة ، خصوصا بالنسبة لمعهد تدريب المدربين التابع للمصلحة .

كما قامت أيضا بالاشتراك فى المؤتمرات الدولية — مثل مؤتمر التلمذة الصناعية الدولى لدول حوض البحر الأبيض المتوسط ، وقدمت فيه بحوثا خاصة بالاختيار والتوجيه المهنى فى مراكز التدريب العربية . واشتركت أيضا فى مؤتمر تنمية الانتاج البشرى الذى عقد فى أغسطس ١٩٦٣ فى الاسكندرية وقدمت فيه بحوثا عن علاقة الاختيار والتوجيه المهنى بزيادة الانتاج البشرى وتطويره .

المراجع

١ ــ انظر مجلة علم النفس ، المجلد الأول العــدد الاول يونيـــو ١٩٤٥ ، ص ٩٨ ــ ٩٩ « علم النفس برىء من .. » .

٢ ــ مما هو جدير بالذكر أن فخنر (١٨٠٠ ــ ١٨٨٧) لم يكن نشاطه مقصورا على علم النفس التجريبى . فقد بدأ حيــاته العلميــة بدراسة الطب وأصبح أستاذا لعلم وظائف الأعضاء ثم لعلم الفيزياء ، له مؤلفات فى الفلسفة وعلم الجمال .

٣ــ تناول فوندت هــذا الموضوع فى كتابه سيكولوجية الشعوب ، الطبعة الاولى سنة ١٩٠٠ والطبعة الخامســـة ســنة ١٩٢٠ فى عشرة مجلدات .

٤ ــ لم يرد ذكر « علم النفس التطبيقى » فى طبعة ١٩٠١ لقاموس بولدوين فى الفلسفة وعلم النفس .

٥ ــ انظر ، أضواء على تاريخ التعليم فى مصر ، الباب الثــانى ، ص ٣٠ ، اعداد محمد توفيق خفــاجى ، اشراف ومراجعــة الدكتــور ابراهيم حافظ ، ومركز الوثائق والبحــوث التربوية بوزارة التربيـــة والتعليم ، القاهرة ١٩٦٢ .

٦ ــ حركة الترجمــة بمصر خــلال القرن التاسع عشر ، تأليف جاك تاجر ، دار المعارف بمصر ، ١٩٤٦ ، ص ٥٥ ــ ٦٧ .

٧ ــ من تقرير أرسله الاستاذ محمد مظهر سعيد ، عميد تفتيش علم النفس والاجتماع والفلسفة والتربية بوزارة التربية والتعليم سابقا.

٨ ــ لاستبعاد فكرة الســيال المغنطيسى اســتخدم المقتطف لفظه « استهواء » ترجمة لهبنوتزم فى مقالة عنوانها « الشفاء بالاستهواء » فى

عدد يوليو ١٩٠٩ (٦١٧ ــ ٦١٩) . وقد اقترح كاتب هذا المقال لفظة « نوام » بدلا من « التنويم المغنطيسى » .

٩ ــ ترجم هذا الكتاب الى اللغة الانجليزية فى عام ١٩٣٤ جون وو ر

١٠ ــ ثلاثون سنة بعد كتابة هذا الكلام ألقى الدكتور مصطفى زيور فى ١٠ فبراير ١٩٥٢ بدار الحكمة تحت اشراف الجمعية المصرية للصحة العقلية محاضرة عالج فيها باسهاب وتعمق وفى ضوء التحليل النفسى موضوع التعصب واعتبر التعصب ضربا من الأمراض النفسية فهو يقول : «فالمتعصب اذن يجنى من موقفه كسبا، غير ان هذا الكسب لا يختلف عما يجنيه العصابى من سلوكه الشاذ ، أى انه كسب وهمى ناقص يفوت على صاحبه فرصة حل اشكاله حلا رشيدا واقعيا مجديا » . انظر ص ٣٠٠ من مجلة علم النفس المجلد السابع فبراير ١٩٥٢ ، نص محاضرة الدكتور مصطفى زيور : سيكولوجية التعصب ، (ص ٢٨٥ ــ ٣٠٠) .

١ ــ راجع ص ٤٨ ــ ٥٦ من التقرير العام الذى رفعه كلاباريد الى وزارة المعارف العمومية المطبعة الاميرية ١٩٣١ ، ٧٢ ص زائد جدول ورسمان بيانيان . للوقوف على تاريخ معهد التربية ثم كلية التربية والاقسام والمناهج راجع دليل كلية التربية جامعة عين شمس ــ طبعة سنة ١٩٥٩ . دليل عام ١٩٦٣ تحت الطبع عند كتابة هذا التقرير .

١٢ ــ اعتمدنا فى الحديث عن الرسائل على البيانات التى وصلتنا ردا على الخطاب الذى أرسلناه الى المشتغلين بعلم النفس فى ج.ع.م. هذا بالاضافة الى اطلاعنا الشخصى على بعض الرسائل كلما تيسر لنا ذلك .

١٣ ــ نشر البحث فى مجلة علم النفس الاحصائى التى تصدرها الجمعية البريطانية لعلم النفس عام ١٩٥١ . وتوجد خلاصة باللغة العربية فى مجلة « صحيفة التربية » عدد مايو ١٩٦٠ .

١٤ ــ نشر ملخص لرسالة بالانجليزية فى عام ١٩٥٢ .

١٥ ــ انظر : الدكتور فؤاد البهى السيد : القدرة العددية ، الطبعة الاولى ١٩٥٨ ، ١٧٦ صفحة ، ص ١٣ .

١٦ ــ نشر باللغة الانجليزية فى مجلة علم النفس البريطانية القسم الاحصائى ــ عدد نوفمبر ١٩٥٦ والملخص العربى فى الكتاب السنوى فى علم النفس ١٩٥٤ من ص ١٦٣ الى ١٨٤ .

١٧ ـ هناك بحوث عاملية أخرى تتناول التفكير الابداعى وسمات الشـــخصية وأبعادها ســـيأتى ذكرها • وكان بودنا أن نعرض للبحث الطريف المبتكر الذى قام به د • فؤاد البهى السيد فى محاولته البرهنة على أن القدرة العددية ليست وحدة متماسـكة لا تنقسم الى قدرات ابسط منها . وقد توصـل فى بحثه الى تقسيم القـدرة العـددية الى الثلاث قدرات عددية بسيطة هى :

١ ـ القدرة على ادراك العلاقة العددية .

٢ ـ القدرة على ادراك المتعلقات العددية .

٣ ـ القدرة على الاضافة العددية .

والبحث مثال نموذجى فى عرض خطوات المشكلة ومراحل حلها .

ولكن هناك سؤال تثيره القدرة الخاصة بادراك العلاقات والمتعلقات العـددية وهو خاص بالتمييز بين الشـــكل (أى عملية ادراك العلاقات والمتعلقات مهما كانت طبيعة الأطراف) ، والمضمون ، (وهنا هو العدد وقد يكون غير العدد مثل رموز وأشكال أو غيرها من المعطيات الحسية أو الفعلية) . وحبذا لو أسهب المؤلف فى توضيح هذه المشكلة أكثر من الاشارة البسيطة التى وردت فى ص ١٧٤ من كتابه الى احتمـــال الشبه بين التكوين العاملى للقدرة العـددية كما أسـفر عنـه البحث ونظريه العاملين لاسبيرمان .

* الدكتور فؤاد البهى السيد : « القدرة العددية » من سـلسلة « ابحاث تجريبية مصرية فى علم النفس » ١٧٦ ص ، دار الفكر العربى . القاهرة ١٩٥٨ .

١٨ ـ نشر هذا الفصل فى مجلة علم النفس ، المجلد الخـامس ، العدد الثالث فبراير ١٩٥٠ .

يوسف مراد

القسم الثاني

البحوث التجريبية

التحليل العاملي للقدرة العقلية والتحصيل الثانوي والتحصيل الهندسي

للأستاذ الدكتور حامد عبد العزيز العبد

رئيس مجلس قسم علم النفس التعليمي
كلية التربية - بالمنيا



يتناول هذا البحث تجربتين أجريتا فى احدى الكليات الهندسية لتوضيح العوامل المتداخلة فى تحصيل طلبة كلية الهندسة وعلاقة ذلك ببعض القدرات العقلية ودرجات الطلاب فى الثانوية العامة ٠

وما زالت المتغيرات الأساسية ومحددات القدرة يشوبها الغموض وتحتاج الى تحديد معالمها ٠ ويلجأ فئه من الباحثين فى علم النفس الى استخدام التحليل الاحصائى العاملى فى الكشف عن القدرات الأساسية الوحدوية وعزلها عن التنظيم المتشابك للحياة العقلية ، أى بهدف استخراج ما هو واضح وما هو محدد من غير الواضح وغير المحدد فى خضم الشخصية والعقلية الانسانية (٨ و ٥) ٠

ويأخذ التحليل العاملى الجيد فى الاعتبار مصدرين هامين لتحديد النتائج هما : ــ

اختيار عينة الأفراد واختيار المتغيرات التجريبية ، اذ من المفروض أن تكون العينة متسقة ومتجانسة فى صفات معينة مثل الثقافة العامة والعمر الزمنى ، والتربية ، والجنس الخ ٠ وفى اختيار المتغيرات يجب أن تتضمن بطارية الاختبارات عددا من الاختبارات الكافية للتأكد من فصل كل العوامل المشتركة الممثلة فى البطارية ٠ ومن مزايا المدخل العاملى تزويدنا باطار مرجعى من العوامل حتى نتمكن من تنبؤ التحصيل الدراسى والنجاح فى المهنة (٣) ٠ وقد حاول الباحث جهده فى تصميم التجربتين أن يفى بمعظم التزامات المدخل العاملى ٠

● **مقـــدمة :**

من بين الأسئلة التى ما زالت تتردد فى أذهان البحاث سؤالان وهما : **هل هناك قدرات خاصة تميز الطالب المهندس عن غيره من الطلبة ؟** وهل يمكن توجيه الطالب المهندس لفرع التخصص الذى يتفق واستعداده ؟

وقد وجد من **الأبحاث** السابقة (١ ، ٢ ، ٣) فى هذا المجـــال أن من بين معايير قياس الاستعداد الهندسى ما يلى :

(أ) اختبارات الذكاء واختبارات الاستدلال والاستنتاج ·

(ب) اختبارات الاستعداد الميكانيكى وأدراك العلاقات فى الفراغ ·

(جـ) اختبارات التحصيل المقننة فى الرياضيات والعلوم الطبيعية والكيميائية وفروع الهندسة المختلفة ·

محاولتان أوليان :

وقد أجريت محاولة لدراســـة العلاقات الارتباطية بين المواد التى درسها الطالب المهندس فى شهادة الثانوية العامة (١٩٦٣) وبين المجموع العام المناظر الذى حصل عليه فى النقل فى السنة الأولى بالكلية للسنة **الثانية وكان عدد أفراد العينة التى وجد لها معاملات الارتباط ١٥٢ فردا·** وقد وجد أن جميع معاملات الارتباط غير جوهرية فيماعدا معامل الارتباط الخاص برياضة الثانوية العامة ·

وفى محاولة ثانية حسبت معاملات الارتباط بطريقة بيرسون لكل الطلبة وعددهم ٢٣٢ وذلك من مواد الثانوية العامة (بما فى ذلك المجموع الكلى) والمجموع الكلى الذى حصل عليه الطالب فى الدور الأول بالكلية· وطبقـا لهذا الجدول نجـد أن جميع الارتباطات جوهرية فيما عدا ارتباط مادة **المجتمع العربى · الا انه جدير بالذكر ان** رياضة الثانوية العــامة **كانت صاحبة أقوى معامل ارتباط** (٥٥ر) **مع المعيار ، يلى ذلك مجموع** الثانوية العامة من حيث القوة (٥١ر) فمادة الكيمياء (٣٢ر) ثـــم **الطبيعة (٢٧ر) والتاريخ الطبيعى (٢٣ر) ·**

التجـربة الأولى :

وفى محاولة ثالثة رئى امكانية الاستفادة من أبحاث جيلفورد (وغيره) ونموذجه عن تنظيم العقل وذلك بانتقاء بعض العوامل العقلية التى ذكرت كمكونات تدخل كمعايير لاختيار الطلبة المهندسين · وتحقيقا لهذا الهدف

قام كاتب التقرير باختيار (١٩) عاملا معظمها من بين العوامل التي استخدمها جيلفورد وعرضها على عدد من علماء كاليفورنيا لاختيار المهم منها بالنسبة للمصادر الذهنية وقيمها • ثم عرضت هذه العوامل على مجموعة من المهندسين الذين يقومون بالتدريس باحدى الكليات الهندسية وذلك بقصد ترتيب هذه العوامل حسب أهميتها وتأثيرها في عملية التفكير الابداعي • وقد اتفق قضاة كلية الهندسة مع علماء ومهندسي كاليفورنيا على أهمية عامل التعقل العام وعامل التبصر الشكلي وعامل الحساسية للمشكلات وعامل الاستدلال القياسي وعامل نفاذ البصيرة وعامل التنظيمات الرمزية وعامل التصور المكاني ، غير ان قضاة كلية الهندسة وضعوا عامل التنظيم المكاني في الترتيب كرقم «٢» بينما وضعه علماء كاليفورنيا في الترتيب كرقم «٢٢» (٤ ، ٦) •

وقد لوحظ ان قضاة كلية الهندسة لم يضعوا عوامل الانتاج للتفكير الابداعي في المقدمة ربما لأنهم لم يتحققوا من أهمية التفكير التباعدي لانتاج الاستجابات المتعددة الكفيلة بحل المشكلة بينما انصب تفكيرهم على الاهتمام بالتعرف على حلول واستجابات محددة •

وتمشيا مع نتائج التجربة الرائدة والاستفادة من الأبحاث الأمريكية في هذا الشأن والامكانيات المتوفرة لدى الكلية الهندسية تمكن كاتب التقرير من تكوين بطارية تضم ١٢ اختبارا عقليا وتمثل ست قدرات أو عوامل الى جانب القدرة الميكانيكية (أنظر الجدول رقم (١)) •

العينـــة :

وقد وزعت اختبارات البطارية على ٢٥٨ طالبا متقدما للالتحاق بالكلية الهندسية وكان متوسط أعمار هؤلاء الطلبة ١٧ سنة • وأشرف عدد كبير من السادة المدرسين على المراقبة وجمع الأوراق وكان مستوى الحفز والحث للطلبة جيدا وقد بدا على الجميع روح التعاون لاجابة الاختبارات جميعها •

الاختبارات :

يشير الجدول رقم (١) الى الاختبارات الخاصـــة بالعوامل العقلية • ويشير الجدول رقم (٢) الى جميع اختبارات البطارية ويتضمن المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل اختبار • والجدول الأخير يتكون من ثلاثة أنواع من الاختبارات •

جدول رقم (١)

رقم	اسم العامل العقلي	الاختبار الخاص بالعامل العقلي
رقم — اسم المتداول	الاسم الفني *	الاختبار الذي يقيس العامل المشار اليه
١ التعقل العام أو — الاستدلال الارتباطي	معرفة التنظيمات اللغوية	اختبار المشاكل الحسابية اختبار رياضة القبول بالكلية الهندسية *
٢ التصور البصري	معرفة التغيرات الشكلية	اختبار الغاز الورق اختبار الورق المقوى
٣ التنظيم الشكلي	معرفة التنظيمات الشكلية	اختبار القارنات المكعب اختبار الاعلام
٤ التبصر الشكلي	معرفة التضمينات الشكلية	اختبار المسالك اختبار سرعة تتبع المتاهه
٥ الحساسية بالمشكلات	تقييم التضمينات اللفظية	اختبار ادراك المشاكل اختبار الأجهزة
٦ الاستدلال القياسي	الانتاج التقاربي للدلالات اللفظية	اختبار تسجيل الصفات اختبار سلاسل الحروف
٧ مقارنة المسافات بالنظر		اختبار تقدير الأطوال بالنظر اختبار أقصر طريق
٨ الاستعداد الميكانيكي		اختبار الحركات الميكانيكية

* حسب نموذج جيلفورد للتنظيم العقلي .

أولا : امتحانات التحصيل فى المواد التعليمية المختلفة بالكلية الهندسية أرقام ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٢٥ .

ثانيا : امتحانات التحصيل فى مقررات الثانوية العامة أرقام ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣ .

ثالثا : الاختبارات العقلية وعددها ثمانية عشر · وفيما يلي نبذه عن كل اختبار عقلي ورقمه ·

٨ ـ **اختبار اختيار المسلك** : اعداد فرنش وآخرين ، يقتضي الاختبار من الطالب التعرف على المسلك الصحيح من بين عدة مسالك مرسومة داخل دوائر كهربائية · عدد أجزاء الاختبار (٢) · زمن كل جزء ٧ دقائق · عدد درجات الجزء (١٦) · معادلة التصحيح د = ص − ١/٤ خ ··

٩ ـ **اختبار الاعلام** : اعداد ترستون وجيفرى · يقتضي الاختبار من الطالب تعيين العلم أو الاعلام المشابهة للعلم الأصلي وذلك من بين ستة أعلام معطاه · عدد الأجزاء (١) · زمن الاختبار (٥) ق عدد استجابات الاختبار (١٢٦) معادلة التصحيح د = ص − خ ·

١٠ـ **اختبار ادراك المشاكل** : اعداد جليفورد وآخرون · يقتضي الاختبار من الطالب أن يكتب خمسة مشاكل · عدد الأجزاء (٤) · زمن كل جزء (٣) دقائق · عدد وحدات الجزء (٣) درجة الاختبار د = عدد الاجابات الصحيحة المتعلقة باستعمال الشيء وشكله والمادة المصنوعة منه ·

١١ـ **اختبار تقدير الأطوال بالمنظر** : اعداد فرنش وآخرين ، يقتضي الاختبار من الطالب مقارنة خطوط مرسومة في اتجاهات مختلفة بخطوط أخرى معينة في وسط الصفحة · عدد الأجزاء للاختبار (٢) · زمن الجزء (٣) دقائق · عدد وحدات الجزء (٤٠) · معادلة التصحيح د = ص − ١/٤ خ ·

١٢ـ **اختبار سرعة تتبع المتاهه** : اعداد فرنش وآخرين ، يقتضي الاختبار من الطالب سرعة رسم خط يسير داخل المتاهه دون أن يضطر الى قطع أي خط من الخطوط الأصلية للمتاهة · عدد أجزاء الاختبار (٢) زمن الجزء (٣) دقائق عدد وحدات الجزء (٢٤) درجة الاختبار = عدد المتاهات التي قام الطالب برسم خطوط المرور فيها رسما صحيحا ·

١٣ـ **اختبار مقارنات المكعب** : اعداد فرنش وآخرين ، يقتضي الاختبار من الطالب معرفة ما اذا كان الشكلان المرسومان يمثلان رسمين لمكعب واحد أم أنهما رسمان لمكعبين مختلفين · عدد أجزاء

الاختبار (٢) زمن الاختبار (٣) دقائق عدد وحدات الجزء (٢١)٠
معادلة التصحيح د = ص − خ ٠

١٤ ــ **اختبار تسجيل الصفات** : اعداد العبد ويقتضى الاختبار من الطالب تسجيل صفات أو خصائص الشيء المستخدم فى العمل المشروع للطالب ٠ عدد الأجزاء (٢) ٠ زمن الجزء (٢) دقيقة عدد وحدات الجزء (١) ٠ د = عدد الصفات المميزة للشيء والمقبولة اجتماعيا ٠

١٥ــ **اختبار الأجهزة** : اعداد العبد ، يقتضي الاختبار من الطالب كتابة اقتراحين محدودين بقصد ادخال تحسينات على كل جهاز من الأجهزة المعطاه فى الاختبار ٠ عدد أجزاء الاختبار (٢) ٠ زمن الجزء (٤) دقائق ٠ عدد وحدات الجزء (٦) ٠ د = عدد التحسينات المقبولة ٠

١٦ــ **اختبار الغاز الورق** : اعداد ثرستون وجيفرى ، يقتضى الاختبار من الطالب كتابة رقم القطعة المظللة من بين عدة قطع أخرى والتى لا تدخل فى تكوين الشكل الهندسى الأبيض المعطى ٠ عدد الأجزاء للاختبار (١) زمن الاختبار (٩) دقائق عدد وحدات الاختبار (٣٠) .
د = ص − ١/٣ خ ٠

١٧ــ **اختبار أقصر طريق** : اعداد فرنش وآخرين ، يقتضى الاختبار من الطالب اختيار أقصر طريق من الثلاثة المرسومه بين نقطتين ٠ عدد الأجزاء للاختبار (٢) زمن الاختبار (٢) دقيقة عدد وحدات الجزء (٨) ٠ د = ص − ١/٢ خ ٠

٢٤ــ **اختبار المشاكل الحسابية** : اعداد جيلفورد وتزمرمان ٠ ويقتضى الاختبار من الطالب فهم وحل المشاكل الحسابية واختيار الاجابة الصحيحة من بين خمسة اجابات معطاه لكل مسألة ٠ عدد أجزاء الاختبار (١) زمن الاختبار (٣٠) دقيقة ٠ عدد وحدات الاختبار (٢٧) ٠ د = ص − ١/٤ خ ٠

٢٥ــ **اختبار رياضيات القبول** : من وضع الكلية ٠
وهو اختبار موضوعى فى مفاهيم الرياضيات المتصلة بمقرر الثانوية العامة ٠

٢٦ــ **اختبار سلاسل الحروف** : من وضع احدى الهيئات المصرية للخدمة

السيكلوجية ويقيس القـــدرة على التفكير الاستنباطى • ويقتضى الاختبار من الطالب أن يستنتج القاعدة التى بنى على أساســـها سلسلة من الحـــروف وأن يكمل السلسلة • وعدد وحـــدات الاختبار (٥٠) سلسلة •

٢٧ـ **اختبار الأشكال الهندسية** : من وضـــع احدى الهيئات المصرية للخدمة السيكلوجية ويقيس القدرة على الشكل الرئيسى الأول اذا أزيحت فى نفس المستوى وليس بطريقة معكوسة • وعدد وحدات الاختبار ٢٥ وحدة •

١٢ـ **اختبار ورق مقوى** : من وضع احدى الهيئات المصرية للخـــدمة السيكلوجية ويقيس القدرة على المطابقة والتماثل بين شـــكل « مفرود » الجوانب وأحد أشكال خمسة محددة ، ويقتضى الاختبار من الطالب أن يختار الشكل المحدد الذى يعطى الشكل المفرود • وعدد وحدات الاختبار (٤٠) وحدة •

جدول (٢) المتوســطات الحسابية
والانحرافات المعيارية

المتغيرات	المتوسط الحسابى*	الانحراف المعيارى
١ ـ كيميـــاء	٥٥ر٩	١٩ر٩
٢ ـ تفنـــين	٦١ر٥	١٢ر٠
٣ ـ رياضـــيات	١١٤ر٧	٤٠ر١
٤ ـ طبيعـــة	٤٦ر٢	١٧ر١
٥ ـ ميكانيكـا	٧٠ر٤	١٨ر٢
٦ ـ هندســة	٥٨ر١	٢٥ر٩
٧ ـ رسم هنـــدسى	٥٥ر٥	١٧ر٩
٨ ـ مســالك	١٣ر٤	٦ر٤
٩ ـ أعـــلام	٥٣ر٢	٢٢ر٣
١٠ـ ادراك مشـــاكل	٢٥ر٤	٧ر١
١١ـ تقدير أطوال	١٤ر٢	٩ر٠

المتغيرات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
١٢ـ تتبع المتاهة	٢١ر٧	٧ر٣
١٣ـ مقارنات المكعب	٦ر٧	٩ر٠
١٤ـ تسجيل الصفات	٣ر٥	٢ر٣
١٥ـ الأجهزة	٩ر١	٤ر٢
١٦ـ الغاز الورق	٤١ر٨	١٦ر٤
١٧ـ أقصر طريق	٢٥ر٠	٧ر٢
١٨ـ لغة عربية	٣٦ر٦	٣ر٩
١٩ـ لغة انجليزية	٣٣ر٨	٧ر٥
٢٠ـ رياضيات	١٠٠ر٥	٩ر٥
٢١ـ طبيعة	٤٠ر٩	٥ر٣
٢٢ـ أكيمياء	٣٠ر١	٣ر٤
٢٣ـ تاريخ طبيعى	٣٠ر٥	٢ر٧
٢٤ـ مشاكل حسابية	٣٤ر٢	٩ر٦
٢٥ـ رياضة القبول	٩٨ر٧	٤٣ر٩
٢٦ـ سلاسل حروف	١٨ر٨	٧ر١
٢٧ـ أشكال هندسية	٤٥ر٩	٢٠ر٨
٢٨ـ ورق مقوى	٢٧ر١	١٧ر١

* مقرب لرقم عشرى واحد

اجراء الاختبار :

أجرى الامتحان فى قاعة كبيرة واسعة • وقد لوحظ أن الطلبة أخذوا وقتا فى الارشادات يعادل تقريبا نصف الوقت المخصص للاجابة عن الاختبارات • الاثنى عشر (١٢٠) دقيقة وأن عملية جمع الأوراق وتوزيعها أخذ ما يقرب من الساعة وأبتدأت عملية الامتحان فى الساعة الثامنة صباحا وانتهت حوالى الساعة الثانية عشر ظهرا وقام الطلبة بالاجابة على نفس الاختبارات الموزعه عليهم •

تصحيح الاختبار :

استغرق وقت التصحيح والمراجعة ما يقرب من اثنتى عشر ساعة موزعة على يومين متتالين وقام كاتب التقرير بحساب المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبارات وبفحص التوزيعات التكرارية للاختبارات وقد وجد أن الدرجات تكاد تكون موزعة اعتداليا فيما عدا اختبار مقارنات المكعب وتقدير الأطوال والأجهزة والتحصيل الذاتى للرياضة حيث وجد أن منحنى التوزيع التكرارى لكل منها ينحرف بعض الشيء انحرافا ايجابيا •

تحليل المصفوفة الارتباطية :

حسب معاملات الارتباط كما فى الجدول رقم (٣) وقد تمكن كاتب التقرير من تحليل المصفوفة الارتباطية المكونة من ٢٨ متغيرا عن طريق زميل له مستخدما الجهاز الحاسب بمعهد التربية جامعة بريستول بانجلترا وقد أصبح عدد أفراد العينة ١٩٧ بدلا من ٢٥٨ بسبب عدم تكملة جميع أفراد العينة لكل الاختبارات •

وجدول (٣) يعطى معاملات الارتباط ل ٢٨ متغيرا •

والمتغيرات تضم ٧ مواد تحصيل من مواد الكلية الهندسية زائد أحد عشر اختبارا من الاختبارات العقلية زائد ستة من مواد التحصيل بالثانوية العامة زائد اختبار رياضة القبول بالكلية الهندسية وثلاثة اختبارات عقلية أخرى •

جدول (٣) معاملات الارتباط للمواد الهندسية والاختبارات العقلية ومواد الثانوية العامة

المتغيرات	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)	(٦)	(٧)	(٨)	(٩)	(١٠)	(١١)	(١٢)	(١٣)	(١٤)	(١٥)	(١٦)	(١٧)	(١٨)	(١٩)	(٢٠)	(٢١)	(٢٢)	(٢٣)	(٢٤)	(٢٥)	(٢٦)	(٢٧)	(٢٨)
(١)	—																											
(٢)	٥١*	—																										
(٣)	٥٧	٤٢	—																									
(٤)	٥١	٦٢	٨٠	—																								
(٥)	٢٩	٥٠	٧٣	٦٩	—																							
(٦)	٤٦	٥٥	٦٦	٧٤	٦٤	—																						
(٧)	٣٧	٣٩	٤١	٤٦	٥٤	٦١	—																					
(٨)	١٨	١٥	٢٢	١٥	٣١	٢٣	١٠	—																				
(٩)	٠٣	١٠	١٠	٠٧	٢٣	٠٠	٣١	٢٦	—																			
(١٠)	١٢	١٩	١٠	١٤	٠٦	١٨	١١	٠٩	١٢	—																		
(١١)	٠٠	٠٠	٠٧	٠٥	٠٧	٠٣	١١	١٦	٢٧	٠٢	—																	
(١٢)	٠٩	٠٢	٠٩	٠٤	١٦	١٩	٢٧	٢٨	٥٥	١٠	١٣	—																
(١٣)	١٩	١٣	١٧	٠٤	٣١	٣٠	٤٢	٣٥	٤٩	١٥	٢١	٣٥	—															
(١٤)	٧٠	٧٠	٠٨	٠٩	١٨	١٤	٠٥	١٤	٢٠	١٤	٠٤	٠٩	٢٨	—														
(١٥)	١٣	٢٥	٠٦	١٩	١٦	٠٨	٣٨	٠٤	٣٠	٣٠	٠٦	١٢	٢٦	٣٦	—													
(١٦)	١٩	٠٦	١٣	١٧	٣١	١٨	٤٥	١٩	١٨	٠٧	١٢	٣٥	٢٢	١١	٠٤	—												
(١٧)	١٩	٠٤	١٠	١٦	١٤	٠٣	٢٨	٢٤	٣٠	٠٧	٢٩	٢٣	٢١	٢٤	١٣	١٤	—											
(١٨)	١٩	٣٠	٢٣	٢٧	٠١	١٦	١٩	٠٣	١٧	١٥	١١	١٦	١٠	٣٣	٠٤	١٩	٠٨	—										
(١٩)	٣٦	١٩	٣٠	٣٦	٢٩	٢٥	١٨	١٠	٢٣	٠١	٠٦	٠٧	٠٤	٣٠	١٢	٥٦	٠٨	١٢	—									
(٢٠)	٣١	٢٦	٤٢	٣٩	٣٠	٣٦	٢٥	٢٥	١٩	١٧	٠٢	٢٧	٠٧	١٣	٢١	٢٠	١٤	١٤	٠٥	—								
(٢١)	١٨	٤٧	٣١	٢٥	٢٤	٠٣	٠٧	٠٨	٠٤	٤٦	٣٤	١٤	١٩	١٥	٠٢	١٥	٠٧	٠٣	٠٤	٣١	—							
(٢٢)	٢٤	١٧	٣٢	٣٠	١٨	٠٢	٠٨	١٢	٠١	٠٥	١١	٠١	٠٥	٣٠	٥٦	٠٥	٠٧	٠٦	٣٠	١٧	٣٠	—						
(٢٣)	٣٢	٤٤	٤٦	٤٤	٣٤	٤١	١٦	١٢	٠٧	٢٥	٢٧	٢١	٠٤	٢٦	١٦	٢٢	٠٦	٢٨	٠٧	٦٩	٥١	٤٦	—					
(٢٤)	٣٨	٠٣	٤٣	٣٤	٣٠	٣٣	١٧	٠٢	١٧	١٠	١٢	٠٨	٠٦	١٤	١١	٠٧	٣٣	٠٢	٤٥	٢٧	٠٧	٢٠	٠٤	—				
(٢٥)	٣٠	٢٥	٤٧	٢٢	٣٥	٣٣	١٨	٠٧	١١	٠٣	٠٢	٠٨	٠٤	١٨	٠٦	٠٣	١٥	١١	٦٧	٠٥	٠٤	٢٩	٠١	٧٤	—			
(٢٦)	٢٠	٢٥	٢٥	١٦	٣٠	٢٢	٢٧	١٣	٤٣	١٠	١٩	١٠	٣٨	١٥	٠١	٣٤	٣٠	١٣	٢٥	١١	٠٤	٠٤	٠٦	٣٨	٣١	—		
(٢٧)	١٨	٢٩	١٣	٢٢	٢٦	٣١	٣٦	١٣	٣٣	٢٠	٠٦	١٦	٣٧	٢٢	١١	٢٧	١٥	١٣	١٤	٢٢	١١	٠٦	٠٦	١٤	٠٩	٢٠	—	
(٢٨)	٠٢	٢٠	١٢	١٨	٣١	٣٥	٤٠	١٦	٣٥	٢٠	١١	٣٧	٤٥	٢٦	٠٧	٣٨	٢٢	١٤	٠٨	٢٣	١٥	١٧	٢٢	١٦	٠٥	١١	٣٩	

* العلامة العشرية محذوفة .

جدول (٤) يعطى المصفوف العاملى « المدار » وهو مستخرج من مصفوفة المحاور الرئيسية

جدول (٣) المصفوف العاملى المدار ل ١٩٧ طالبا

رقم	المتغير	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥	ع٦	ع٧	ش٢ر
١	كيميـــاء	٦٢*	—	—	—	—	—	—	٤٧
٢	تفنــن	٧١	—	—	—	—	—	—	٦٠
٣	رياضـــيات	٧٩	—	٣٣	—	—	—	—	٧٧
٤	طبيعـــة	٨٩	—	—	—	—	—	—	٨٥
٥	ميكانيكا	٧٠	٣٣	—	—	—	—	—	٧٠
٦	هندســـة	٨٦	—	—	—	—	—	—	٨٧
٧	رسم هندسى	٥٠	٥٤	—	٤٨	—	—	—	٧٩
٨	مسالك	—	٣٤	—	—	٣٠	—	٤٣	٥٢
٩	اعـــلام	—	٧٣	—	٢٩	—	٥٥	—	٩٣
١٠	ادراك مشاكل	—	—	—	—	—	—	٧٦	٧١
١١	تقدير أطـوال	—	—	—	—	٤٧	—	—	٣٤
١٢	تتبع للمتاهه	—	٦٦	—	—	—	—	—	٤٧
١٣	مقارنات المكعب	—	٧٠	—	—	—	—	—	٦١
١٤	تسجيل الصفات	—	٣١	٣٢	٤١	٣٨	٤٥	—	٦٣
١٥	الأجهــزة	—	—	—	٩٧	—	—	—	١٠٠
١٦	الغاز الورق	—	٦٢	—	—	—	٦٧	—	٥١
١٧	أقصر طريق	—	—	—	—	—	٦٧	—	٦٠
١٨	لغة عربية	—	—	—	—	—	٦٥	—	٥١
١٩	لغة انجليزية	—	—	٧٧	—	—	—	—	٧٥
٢٠	رياضـــيات	٤١	—	—	—	٥١	—	—	٦٠
٢١	طبيعـــة	—	—	—	—	٦٣	—	٦٨	٩٤
٢٢	كيميـــاء	—	—	٣٩	٣٩	٦٨	—	—	٧٨
٢٣	تاريخ طبيعى	٤٩	—	—	—	٧٣	—	—	٨٥
٢٤	مشاكل حساسه	—	—	٧٨	—	—	—	—	٦٨
٢٥	رياضة القبول	—	—	٨٥	—	—	—	—	٧٩
٢٦	سلاسل حروف	—	٥٠	٤٧	—	—	—	—	٥٠
٢٧	أشكال هندسية	—	٥١	—	—	—	—	—	٣٢
٢٨	ورق مقوى	—	٦٧	—	—	—	—	—	٥١

* العلامة العشرية محذوفة

تفسير العوامل

العامل الأول : (تحصيل فنى)

رقم	المتغير	الارتباط
٤	طبيعـــة	٨٩ر
٦	هندسة وصفية	٨٦
٣	رياضـــيات	٧٩ر
٢	تفنـــن	٧١ر
٥	ميكانيكا	٧٠ر
١	كيميـــاء	٦٢ر
٧	رسم هندسى	٥٠ر (٥٤رع٢ ، ــ ٤٨ر ع٤)
٢٣	تاريخ طبيعى	٤٩ر (٧٣ر ع٥)
٢٠	رياضيات ثانوى	٤١ر (٥١ر ع٥)

نجد أن هذا العامل مرتبط بجميع مواد الدراسة بالكلية الهندسية ويمكن تسميته بعامل التحصيل الفنى ، ومن الملاحظ ان مادة الاحيـــاء والرياضيات بالثانوية العامة ترتبط بدرجة ثانوية وان كانت معنوية بهذا العامل وان ارتباطاتها الاولية هى مع ع٥ ، ويبدو ان الرسم الهندسى له ثلاث ارتباطات معنوية أعلاها مع ع٢ وأقلها مع ع٤ .

العامل الثانى : (فراغى)

رقم	المتغير	ارتباط العامل
٩	اعـــلام	٧٣ر (ــ ٥٥ ع ٦)
١٣	مقارنات المكعب	٧٠ر
١١	ورق مقـــوى	٦٧ر
١٢	تتبع المتاهه	٦٦ر
١٦	الغاز الورق	٦٢ر
٢٧	أشكال هندسية	٥١ر

٢٦	سلاسل حروف	٥٠ر (٤٧ر ع٣)
٨	مسالك	٣٤ر (ــ ٣٠ر ع٥ ، ٤٣ر ع٧)
٥	ميكانيكا	٣٣ر (٧٠ر ع١)
١٤	تسجيل الصفات	٣١ر (٣٢ر ع٣ . ٤١ر ع٤ ، ٣٨ر ع٥ ، ٤٥ ع٦)

ويضم هذا العامل عاملين احدهما عامل التنظيم المكانى (قـــدرة الشخص على تحديد اتجاه حركة الشىء أو أحد مكوناته) ومن اختباراته الاعلام ومقارنات المكعب والأشكال الهندسية وعامل التصـــور البصرى (قدرة الشخص على المعالجة الذهنية للاشياء المنظورة والتى تنطوى على حركة انتقالية ذات تعاقب محدد) ومن اختباراته الورق المقوى ولغـــز الأوراق وعليه فيمكن تعريفه بالعامل الفراغى ومن أوائل الذين اكتشفوا هذا العامل الدكتور القوصى (١٩٣٤) واشار اليه بالحرف (ك) وعرفه بانه القدرة على الحصول والمعالجة والاستفادة من التصور البصرى والارتباط شبه المعنوى مع هذا العامل هو ارتباط مادة الميكانيكا (٣٣) .

العامل الثالث : (التعقل العام)

رقم	المتغـــير	الاختبـــار
٢٥	رياضة القبول	٨٥ر
٢٤	مشاكل حسابية	٧٨ر
١٥	لغة انجليزية	٧٧ر
٢٦	سلاسل حروف	٤٧ر (٥٠ر ع٢)
٢٢	كيمياء ثانوى	٣٩ر (٣٩ر ع٤ ، ٦٨ر ع٥)
٣	رياضيات الكلية	٣٣ر (٧٩ ع١)
١٤	تسجيل الصفات	٣٢ر (٣١ر ع٢ ، ٤١ر ع٤ ، ٣٨ر ع٥ ، ٤٥ ع٦)

يتصل هذا العامل بعامل التعقل العام أو الاستقراء الكائن فى قدرة الشخص على فهم طبيعة العلاقات الأساسية اللازمة لحل مشكلة معينة كما يوجد فى المسائل الحسابية وتبدو أن رياضة القبول فى ذلك العام هى خير مقياس لهذا العامل وترتبط رياضة الكلية بهذا العامل كذلك كيمياء الثانوى ومن العجيب ان مادة اللغة الانجليزية ذات ارتباط عال بعامل التعقل العام ربما لأن اللغة الانجليزية تحتوى الكثير من القواعد اللغوية التى يعتمد فى حلها الطالب على قدرته فى الاستدلال الاستنباطى ·

العامل الرابع : (تقييم الدلالات اللفظية)

رقم	المتغيـــر	الاختبـــار
١٥	الأجهــزة	٩٧ر
١٤	تسجيل الصفات	٤١ر (٣١ر ع٢ ، ٣٢ر ع٢ ، ٣٨ر ع٥ ، ٤٥ر ع٦)
٧	رسم هندسى	ـ٤٨ر
٢٢	كيمياء ثانوى	ـ٣٩ر (٣٩ ع٣ ، ٦٨ر ع٥)

يتصدر هذا العامل اختبار الأجهزة وهو يقيس الدلالات اللفظية ويقتضى من الطالب اعطاء بعض الاقتراحات بقصد ادخال تحسينات على كل جهاز من الأجهزة المعطاه واختيار الصفات يقتضى من الطالب تسجيل صفات أو خصائص الشيء المستخدم ويبدو ان التداخل بين الاختبارين يرجع الى ان كليهما يعالج الدلالات اللفظيه ويلاحظ ان الرسم الهندسى بالكلية وكيمياء الثانوية العامة يرتبطان سلبيا بهذا العامل ربما لاختلاف طبيعة العملية العقلية ·

ففى حالة الرسم الهندسى مثلا يعتمد الطالب على عملية التعرف على ما هو معطى له وليس بصدد ادخال تحسينات على الرسم ·

العامل الخامس : (تحصيل ثانوى علمى)

رقم	المتغير	الارتباط
٢٣	تاريخ طبيعى ثانوى	٧٣ر (٤٩ر ع١)
٢٢	كيمياء ثانوى	٦٨ر
٢١	طبيعة ثانوى	٦٣ر (٦٨ر ع٧)
٢٠	رياضيات ثانوى	٥١ر (٤١ ع)
١٤	تسجيل الصفات	٣٨ر (٣١ر ع٢ ، ٣٢ر ع٣ ، ٤١ر ع٤ ، ٤٥ر ع٦)
١١	تقدير الأطوال	ـ٤٧ر
٨	مسالك	ـ٣٠ر (٣٤ر ع٢ ، ٤٣ر ع٧)

يختص هذا العامل بالتحصيل الثانوى للمواد العلمية ولا يضم المواد الأدبية ويرتبط تسجيل الصفات بهذا العامل ، هذا الاختبار مقياس للاستنتاج أو الاستدلال . ويبدو ان تقدير الأطوال ينطوى على قدرة معايرة فهو يرتبط ارتباطا سالبا بهذا العامل .

العامل السادس : (لغوى استدلالى)

رقم	المتغير	الاتباطات
١٧	أقصر طريق	٦٧ر
١٨	عربى	٦٠ر
١٤	الصفات	٤٥ر (٣١ر ع٢ ، ٣٢ر ع٣ ، ٤١رع٤ ، ٣٨ر ع٥)
٩	الاعلام	ـ٥٥ر (٧٣ر ع٢)

يتصدر أقصر طريق واللغة العربية هذا العامل ربما لأن الطالب يحاول اعطاء الاجابة عن طريقة لفظية مع استخدام الاستدلال القياسى واختيار أقصر طريق يقتضى من الطالب أن يختار أقصر الطرق الثلاثة المرسومة بين نقطتين.وربما يدل هذا على أن عملية الاجابة فى اختيار اللغة

العربية تعتمد على الاجابة المباشرة المتعلقة بالتذكر القريب أو القصير المدى ويبدو أن اختبار الاعلام والذى يقيس القدرة المكانية له علاقة سالبة بهذا العامل ٠

العامل السابع

رقم	المتغير	الارتباطات
١	طبيعة ثانوى	٦٨ر (٦٣ر ع٥)
٨	مسالك	٤٣ر (٣٤ر ع٢ ، ٣٠ر ع٥)
١٠	ادراك المشاكل	ـ٧٦ر

اختبار ادراك المشاكل يرتبط ارتباطا مغايرا بمادة الطبيعة واختبار المسالك ويبدو ان اختيار المسالك على علاقة تنبؤية بالطبيعة ربما لأن هذا الاختبار يحتوى على وحدات كل وحدة تحتوى على رسم مشابه لرسم البطارية فى مادة الطبيعة ٠

ملخص ومناقشة :

١ ـ حسبت معاملات الارتباط ل ٢٨ متغيرا تضم مواد الثانوية العامة ومواد الفصل الثانى باحدى الكليات الهندسية وعدة اختبارات عقلية وكانت العينة تضم ١٩٧ طالبا ٠

٢ ـ حسبت المصفوف العاملى باستخدام الجهاز الحاسب بمعهد بريستول بانجلترا وأديرت المحاور المصفوف الى صورتها النهائية باستخدام طريقة كايزر وأمكن التعرف بثقة على خمس منها هى :

عامل التحصيل الفنى ويرتبط بمواد الدراسة بالكلية الهندسية ٠

عامل فراغى مرتبط على اختبارات قدرتى التنظيم المكانى والتصور البصرى ٠

عامل التعقل العام أو الاستدلال الاستنباطى ٠

عامل تقييم الدلالات اللفظية ٠

عامل تحصيل ثانوى علمى ٠

كما أمكن التعرف مبدئيا على عاملين آخرين ٠

عامل لغوى استدلالى ، عامل خاص بالطبيعة ٠

٣ ـ من الملاحظ على هذه المصفوفة :

(أ) ارتباط رياضة الثانوية العامة والتاريخ الطبيعى بعامل التحصيل الفنى ٠

(ب) ارتباط الميكانيكا والرسم الهندسى بالعامل الفراغى ٠

(جـ) تتصدر رياضة القبول عامل التعقل العام والى درجة أقل رياضيات الكلية الهندسية ٠

٤ ـ من بين شروط الالتحاق بالكلية الهندسية هو أن يجتاز الطالب اختبارات القبول فى مادة الرياضيات والطبيعة والميكانيكا واللغة الانجليزية وأى اختبارات أخرى تقرها ٠

ويبدو أن الكلية قد أصابها التوفيق فى وضع هذا الشرط من بين شروط الالتحاق ٠ وتوضيحا لهذا القول نجد أن رياضة الثانوية العامة ترتبط بعامل التحصيل الفنى فى الكلية الهندسية كما انها ترتبط بدرجة أقل وان كانت معنوية بعامل التعقل العام ٠ (أنظر جدول ٤) ٠

بخصوص رياضة القبول بالكلية فان لها أهمية خاصة اذ انه يتصدر عامل التعقل العام الى جانب اختبار المشاكل الحسابية ، واللغة الانجليزية وكذلك رياضيات الكلية ٠

بخصوص مادة الطبيعة فنجد انها تكون مع مادة التاريخ الطبيعى والكيمياء ما يسمى بعامل التحصيل الثانوى العلمى ٠ يستحسن بجانب اختبار القبول للرياضيات اضافة اختبار موضوعى ثان يضم العلوم الوصفية وعلى رأسها التاريخ الطبيعى ويؤيد ذلك ان هذه المادة ترتبط بعامل التحصيل الفنى فى الكلية ٠

٥ ـ تبدو أهمية العوامل العقلية وخصوصا عوامل التعقل العام بما فى ذلك عوامل الاستقراء والاستنتاج والمنطق وعوامل الفراغ بما فيه عاملى التصور البصرى والتنظيم المكانى ٠

في تحليل المصفوفة العاملية والخاصة بمواد الكلية الهندسية كان أحد العوامل التي أمكن التعرف عليها هو عامل تحصيل ثانوي علمي ، وقد نتج من المصفوفة العاملية الخاصة بمواد الثانوية العامة وجود عامل تحصيل علمي عددي وعامل تحصيل علمي وصفي والعامل العلمي العددي ممثل في اختبارات القبول للكلية بمادة الرياضيات اما العامل الوصفي فيجب تمثيله كما ذكرنا آنفا ٠

التجربة الثانية :

في بدء العام الدراسي التالي للتجربة الأولى عرضت بطارية مكونة من ثمانية اختبارات عقلية على الطلبة المتقدمين لاحدى الكليات الهندسية ، والاختبارات تمثل أربع عوامل عقلية ٠

أولا ـ التعقل العام :

ويقيسه (١) اختبار المشاكل الحسابية ٠

(٢) اختبار رسو السفن : يتكون الاختبار من ١٥ وحده ويحتوى الاختبار على دياجرام يعطى مواقع السفن والموانى وباعتبار القواعد والقوانين والمؤثرات الخاصة بالريح والتيار واتجاه السفينة يكون على الطالب تحديد المسافة بين السفن والموانى واتجاه الريح يلزم اعتباره عند بدء الاختبار بعدئذ يحدد اتجاه التيار وسرعة الريح وقوة التيار وكذلك المكان المتوجه اليه السفينة٠

ثانيا : التصور البصري :

ويقيسه (٣) اختبار الغاز الورق ٠

(٤) تكوين الأشكال : يتكون الاختبار من ٦ وحدات وتحتوى كل وحده على رسم معين لشكل هندسي مجسم وكذلك دياجرام توضيحي لمكونات المجسم وجوانب الشكل الهندسي مسماه بحروف اما الدياجرام فهو موضح بأرقام وعلى الطالب أن يعين أى الجوانب ذات الحروف في الرسم تقابل الجوانب المرقمه في الدياجرام ٠

ثالثا : التنظيم المكانى :

ويقيسه (٥) اختبار المكعبات* •

(٦) اختبار الاعلام* •

رابعا ـ التعقل المنطقى :

يسميه جيلفرد بالتقييم المنطقى وثرستون بالاستدلال القياسى وهو القدرة على استخدام العلاقات المنطقية فى اختبار دقة النتيجة اللفظية •

ويقيسه : (٧) اختبار التعقل المنطقى •

وفيه يختار الطالب النهاية أو الخاتمة الصحيحة والتى يمكن استخلاصها من جملتين معطاتين •

مثال : ليست الطيور حشرات •

كل العصافير طيور •

لذلك : أ ـ ليست العصافير حشرات •

ب ـ بعض الطيور ليست عصافير •

جـ ـ كل الطيور عصافير •

د ـ ليست الحشرات طيورا •

ويتكون الاختبار من جزءين كل جزء عشرين وحدة •

٨ ـ اختبار الجمل القياسية •

وفيه يختار الطالب النتيجة الممكن تبريرها والتى يمكن استخلاصها من جملة معطاه مبنية على رأى أو حقيقة •

مثـــال :

أغلب الأشجار الموجوده فى الغابة خضراء •

أ ـ لا يوجد أشجار صفراء فى الغابة •

ب ـ يوجد بعض الأشجار فى الغابة صفراء •

جـ ـ بعض الأشجار فى الغابة خضراء •

---

* سبق الاشارة الى هذه الاختبارات فى التجربة الأولى •

د ـ الأشجار الخضراء هى أطول الأشجار فى الغابة .

هـ ـ أشجار البلوط خضراء .

ويتكون الاختبار من جزءين كل جزء يتكون من ثمان وحدات .

المعالجة الاحصائية :

من بين الطلبة المتقدمين اختيرت مجموعة معينة من الطلبة ، هؤلاء الطلبة ينتمون الى آباء مدرسين بالتعليم العام والجامعات وبلغ عدد أفراد العينة (٧١) طالبا : أرسلت درجاتهم الى الجهاز الحاسب بوزارة المالية بأوغندا وحسبت معاملات الارتباط باستخدام معادلة بيرسون ثم استخرجت العوامل على ثلاث مراحل تحليلية وأديرت المحاور فى كل مرحلة حسب طريقة كايزر .

فى التحليل الأول : استخرجت العوامل الخاصة بمواد الثانوية العامة السبعة انظر الجداول (١ أ ، ١ ب ، ١ جـ) .

وفى التحليل الثانى استخرجت العوامل الخاصة بالاختبارات العقلية الثمانية انظر الجداول (٢ أ ، ٢ ب ، ٢ جـ)

وفى التحليل الثالث استخرجت العوامل الخاصة بكل من مواد الثانوية العامة والاختبارات العقلية معا .

التحليل الأول (امتحانات الثانوية العامة) :

جدول (١ أ)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (٧١ طالبا)

المتغير	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
١ ـ عربى	٣٧ر٣٩	٤ر٠٨
٢ ـ انجليزى	٣٤ر٤٥	٦ر٣٨
٣ ـ الرياضيات	٩٩ر٩٩	١٥ر٣٧
٤ ـ الطبيعة	٤٥ر٢٤	٣ر٤٢
٥ ـ الكيمياء	٣١ر٢٨	٤ر٢٠
٦ ـ تاريخ طبيعى	٢٩ر٨٦	٣ر٦٦
٧ ـ مجتمع عربى	١٤ر٦٩	٢ر٧٨

جدول (١ ب)
معاملات الارتباط لمواد الثانوية العامة لـ ٧١ طالبا

المتغير	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١ ـ عربى	—						
٢ ـ انجليزى	٢٩ر	—					
٣ ـ رياضيات	١٩ر	٣٥ر	—				
٤ ـ طبيعة	٠٩ر	٣٧ر	٣٢ر	—			
٥ ـ كيمياء	٠٦ر	١٩ر	٣٣ر	٣٠ر	—		
٦ ـ تاريخ طبيعى	١٤ر	١٧ر	٠٤ر	٢٣ر	٤٠ر	—	
٧ ـ مجتمع عربى	٠٧ر	١٦ر	٠٣ر	٠٢ر	٢٥ر	١٣ر	—

جدول (١ ج) لمواد الثانوية العامة
مصفوفة العوامل المدارة لـ ٧١ طالبا

المتغير	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ش٢
١ ـ عربى	—	—	٩٠ر	—	٨٧ر
٢ ـ انجليزى	—	٧٦ر	—	—	٦٦ر
٣ ـ رياضيات	—	٧٧ر	—	—	٦٢ر
٤ ـ طبيعة	٣٥ر	٥٩ر	ــ٤٨ر	—	٧٠ر
٥ ـ كيمياء	٦٧ر	٣٢ر	—	—	٦٣ر
٦ ـ تاريخ طبيعى	٩٢ر	—	—	—	٨٧ر
٧ ـ مجتمع عربى	—	—	—	٩٨	٩٦ر

ويلاحظ على هذه المصفوفة :

العامل الأول : (علمى وصفى)

٦ ـ تاريخ طبيعى ٩٢ر
٧ ـ كيميـــاء ٦٧ر (ـ ٣٢ر ع ٢)
٤ ـ طبيعـــة ٣٥ر (٥٩ر ع ٢ ، ــ٤٨ر ع ٣)

هذا العامل يضم العلوم الوصفية وعلى رأسها التاريخ الطبيعى ٠

العامل الثانى : (علمى عددى)

٣ ــ رياضيات	٧٧ر
٢ ــ انجليزى	٧٦ر
٤ ــ طبيعة	٥٩ر (٣٥ر ع١ ، ــ٤٨ر ع٣)
٥ ــ كيمياء	٣٢ر (٦٧ر ع١)

هذا العامل يشير الى العلوم العددية وعلى رأسها الرياضيات ويلاحظ ان اللغة الانجليزية لها ارتباط عال مع هذا العامل . وهذا يؤيد ما سبق التوصل اليه فى تجربة ١٩٦٤ ويبدو ان السبب فى ذلك يرجع الى ان طالب الثانوية العامة يعانى من صعوبة امتحان اللغة الانجليزية بطريق البحث عن القواعد والقوانين اللغوية التى تعلمها بطريقة حســـابية حتى يتمكن من تطبيقها لاستخراج الاجابة الصحيحة .

العامل الثالث : (لغوى وصفى)

١ ــ عربى	٩٠ر
٤ ــ طبيعة	(ــ٥٩ر ع٢ ، ــ ٣٥ر ع١)

ترتبط الطبيعة ارتباطا سالبا بهذا العامل ربما لأن لغة الاجابة فى هذه المادة هى لغة فنية علمية بعكس الاجابة فى مادة اللغة العربية فهى تعتمد على لغة وصفية أدبية .

العامل الرابع : (انشائى مقيد)

٧ ــ مجتمع عربى ٩٨ر

هذا يشير الى أن مادة المجتمع العربى لها مميزاتها الخاصة والتى تفترق عن مادة اللغة العربية فى أن كون الاجابة فى مادة المجتمع العربى تعتمد على مواضيع انشائية محددة تتصل بقـــوة اللفظ والابداع فى القول .

التحليل الثانى (الاختبارات العقلية)

جدول (٢ أ)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل ٧١ طالبا

المتغير	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
١ ـ مشاكل حسابية	١٢ر٢٣	٢ر٧٣
٢ ـ رسو السفن	٣٤ر٣٩	٧ر٢١
٣ ـ الغاز الورق	١٢ر٧٢	٤ر٥٨
٤ ـ تكوين الأشكال	٢٧ر٠٠	١٤ر١٨
٥ ـ مقارنات المكعب	١٣ر٥٨	١٠ر٢٩
٦ ـ الاعـــلام	٥٧ر١٠	٢٠ر٢٨
٧ ـ تعقل منطقى	٢٤ر٩٣	٨ر٩١
٨ ـ جمل قياسية	٥ر٧٢	١٠ر٥٣

ويبدو من هذا الجدول أن الانحراف المعيارى للجمل القياسية كبير وهذا يدل على تشتت كبير للاجابات وربما على صعوبة الاختبار ٠

جدول (٢ ب)

معاملات الارتباط للاختبارات العقلية ل ٧١ طالبا

متغيرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
مشاكل حسابية	—							
رسو سفن	٤٣ر							
الغاز الورق	٣٧ر	٢٩ر						
تكدس أشكال	٤٠ر	٤٤ر	٦١ر					
مقارنة المكعب	٤٤ر	٣٠ر	٤٠ر	٦٦ر				
اعــــلام	٣١ر	٢٧ر	٤٣ر	٤٠ر	٥٢ر			
تعقل منطقى	١٨ر	١٧ر	١٤ر	٠٨ر	١٠ر	١٩ر	—	
جمل قياسية	١٣ر	٣٠ر	٢٠ر	٢٧ر	٢٧ر	١١ر	١٣	—

ويلاحظ أن اختبار الجمل القياسية يرتبط ارتباطا سالبا مع اختبار الاعلام وكذلك اختبار التعقل المنطقى وكان المفروض أن يكون ارتباطها عاليا وموجبا مع التعقل المنطقى ٠

جدول (٢ ج)

مصفوفة العوامل المدارة للاختبارات العقلية لـ ٧١ طالبا

١ متغيرات	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥	ش٢
١ ـ مشاكل حسابية	٣٢ر	ـ	ـ	٧٩ر	ـ	٧٤ر
٢ ـ رسو سفن	ـ	ـ	ـ	٨١ر	ـ	٧٧ر
٣ ـ الغاز الورق	ـ	ـ	ـ	ـ	٩٣ر	٩٤ر
٤ ـ تكوين أشكال	٥٣ر	ـ	ـ	ـ	٥٨ر	٧٧ر
٥ ـ مقارنات المكعب	٨٩ر	ـ	ـ	ـ	ـ	٩٢ر
٦ ـ اعــــلام	٦٩ر	٣٦ر	ـ	ـ	ـ	٧٥ر
٧ ـ تعقل منطقى	ـ	ـ	٩٩ر	ـ	ـ	٠٠ر١
٨ ـ جمل قياسية	ـ	٩٢ر	ـ	ـ	ـ	٩٠ر

العامل الأول : (ادراك مكانى)

٥ ـ اختبار مقارنات المكعب ٨٩ر

٦ ـ « الاعــــلام ٦٩ر (ـ٣٦ر ع٢، ٣٠ر ع٥)

٤ ـ « تكوين الأشكال ٥٣ر (٥٨ر ع٥)

١ ـ « مشاكل حسابية ٣٢ر (٧٩ر ع٤)

العامل الثانى :

جميل قياسية ٩٢ر

العامل الثالث :

تعقل منطقى ٩٩ر

كل من العامل الثانى والثالث وحيد الاختبار • بالاشــــارة الى ما سبق نجد أن كلا من الاختبارين يقيس قدرة وأحدة الا أن صعوبة الجمل القياسية وقيمة التشتت فى الاجابات قد أدى الى خلق عامل جديد • وربما يكون هذا الخلق عائدا الى أنه فى اختبار التعقل المنطقى يعتمد الطالب فى اجابته على علاقة ضمنية مستخلصة من جملتين ، أما فى الجمل القياسية فالاجابة تعتمد على علاقة مستخلصة من جملة واحدة •

العامل الرابع : (تعقل عام)

٢ ــ رسو السفن ٨١ر

١ ــ مشاكل حسابية ٧٩ر (٣٢ع١)

هذا العامل يبدو بوضوح أنه عامل التعقل أو التفكير العام .

العامل الخامس : (تصور بصرى)

٢ ــ الغاز الورق ٩٣ر

٣ ــ تكوين أشكال ٥٨ر

٦ ــ اعــــلام ٣٠ر (٦٩ر ع١ ــ ٣٦ر ع٢)

هذا العامل يشير الى عامل التصور البصرى .

التحليل الثالث : (امتحانات الثانوية العامة والاختبارات العقلية)

جـدول رقم (٣)

مصفوفة العوامل المدارة للامتحانات التحصيلية
والاختبارات العقلية لـ ٧١ طالبا

متغــيرات	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥	ش٢
١ ــ عربى ثانوى	ــ	ــ	٣٥ر	ــ	٦٩ر	٦٥ر
٢ ــ انجليزى ثانوى	ــ	ــ	ــ	ــ	٧٣ر	٦٢ر
٣ ــ رياضيات ثانوى	ــ	ــ	ــ	ــ	٦٦ر	٥٣ر
٤ ــ طبيعة ثانوى	ــ	٣٥ر	٧٢ر	ــ	ــ	٦٧ر
٥ ــ كيمياء ثانوى	ــ	٧١ر	ــ	ــ	ــ	٦٤ر
٦ ــ تاريخ طبيعى	ــ	٨٩ر	ــ	ــ	ــ	٨٣ر
٧ ــ مجتمع عربى ثانوى	٦٧ر	ــ	ــ	ــ	ــ	٦٤ر
٨ ــ مشاكل حسابية	٤٧ر	ــ	٤١ر	٣٢ر	ــ	٥٣ر
٩ ــ رسو سفن	٣٦ر	ــ	٤٢ر	٥٨ر	ــ	٦٦ر
١٠ ــ الغاز الورق	٧٣ر	ــ	ــ	ــ	ــ	٥٩ر
١١ ــ تكوين أشكال	٧٥ر	ــ	ــ	ــ	ــ	٧٤ر
١٢ ــ مقارنة المكعب	٧٢ر	ــ	ــ	ــ	ــ	٦٥ر
١٣ ــ اعــــلام	٧٥ر	ــ	ــ	ــ	ــ	٦٢ر
١٤ ــ تعقل منطقى	ــ	ــ	٧١ر	ــ	ــ	٥٣ر
١٥ ــ جمل قياسية	ــ	ــ	ــ	٨٦ر	ــ	٧٨ر

العامل الأول : (تعقل فراغى)

١١ ـ تكوين أشكال	٧٥ر
١٢ ـ اعـــلام	٧٥ر
١٠ ـ الغاز الورق	٧٣ر
١٢ ـ مقارنة المكعب	٧٢ر
١٣ ـ مشاكل حسابية	٤٧ر
٩ ـ رسو سفن	٣٦ر
٧ ـ مجتمع عربى ثانوى	٦٧ر

ممكن تسمية هذا العامل معامل التعقـــل الفراغى فهو يضم عوامل التعقل العام أو الاستدلال الاستنباطى وعاملى التصور البصرى والتنظيم المكانى ، ومن الملاحظ أن المجتمع العربى يرتبط سالبا بهذا العامل . ومعنى ذلك أن الطالب لا يعوزه الذكاء أو قدرة التعقل الفراغى فى نجاحه فى هذه المادة .

العامل الثانى : (علمى وصفى)

٦ ـ تاريخ طبيعى ثانوى	٨٩ر
٥ ـ كيمياء ثانوى	٧١ر
٤ ـ طبيعة ثانوى	٣٥ر (٧٢ر ع٣)

هذا العامل يمكن تسميته بعامل العلوم الوصفية كما ذكرنا آنفا فى التحليل الأول ولا يشترك معه أى عامل من العوامل العقلية .

العامل الثالث : (تعقل علمى منطقى ضمنى)

٤ ـ طبيعة ثانوى	٧٢ر (٣٥ر ع٢)
١٤ ـ تعقل منطقى	٧١ر
٩ ـ رسو سفن	٤٣ر (٥٨ر ع٤،ـ٣٦ر ع١)
٨ ـ مشاكل حسابية	٤١ر(٣٢ر ع٤،ـ٤٧ر ع١)
١ ـ عربى ثانوى	ـ٣٥ر

يتصل هذا العامل بالتفكير العـــام وعلى الأخص المنطقى وتتصدر الطبيعة هذا العامل مما دعى الى تسمية العامل بالتعقل العلمى .

العامل الرابع : (تعقل قياسي صريح)

١٥ ـ جمل قياسية	٨٦ر
٩ ـ رسو سفن	٥٨ر (٤٢ر ع٣،ـ٣٦ر ع١)
١١ ـ تكوين أشكال	٣٥ر (ـ٧٥ر ع١)
٨ ـ مشاكل حسابية	٣٢ر (ـ٤٧ر ع١،٤١ر ع٣)

يمكن تسمية هذا العامل بالتعقل أو الاستقراء القياسي • فالطالب يضع فى ذهنه جملة او قاعدة ذات معنى ليقيس على أساسها •

العامل الخامس : (تحصيل قواعد عامة)

٢ ـ انجليزى ثانوى	٧٣ر
١ ـ عربى ثانوى	٦٩ر (ـ٣٥ر ع٣)
٣ ـ رياضيات ثانوى	٦٣ر

من الغريب أن يضم هذا العامل اللغة العربية والانجليزية الى جانب الرياضيات • وهو بلا شك عامل تحصيل يعتمد على حفظ القواعد اللغوية والرياضية وتطبيقها • وربما يشير الى أن طرق التدريس والتحصيل متشابهة •

ملخص ومناقشة :

١ ـ التحصيل الأول :

حسبت معاملات الارتباط لسبع متغيرات تضم امتحانات الشانوية العامة وكانت العينة تضم ٧١ طالبا من أبناء المدرسين وقد استخرجت المصفوفة العاملية باستخدام الجهاز الحاسب بوزارة المالية الأوغندية وأديرت محاور المصفوفة الى صورتها النهائية وأمكن التعرف على أربعة عوامل هى :

عامل علمى وصفى يرتبط بالتاريخ الطبيعى والكيمياء •
عامل علمى عددى يضم الرياضيات والانجليزى والطبيعة •
عامل لغوى وصفى يضم اللغة العربية •
عامل لغوى انشائى مقيد يضم المجتمع العربى •

٢ ـ التحليل الثانى :

حسبت معاملات الارتباط لثمان اختبارات عقلية واستخرجت المصفوفة العاملية المدارة كما فى التحليل الأول وأمكن التعرف بثقة على ثلاثة عوامل عقلية هى : عامل الادراك المكانى •

عامل التصور البصرى ٠

عامل التعقل العام ٠

وانقسم عامل التعقل المنطقى الى عاملين كل منهما وحيد الاختبار ، أحدهما يمكن اعتباره عامل تعقل قياسى مبنى على علاقة صريحة (أى مأخوذة من جملة واحدة) ، والثانى مبنى على علاقة ضمنية (أى مستخلصة من جملتين) ٠

٣ ـ التحليل الثالث :

حسبت معاملات الارتباط لخمسة عشر متغير تضم امتحانات الثانوية العامة فى التحليل الأول والاختبارات العقلية فى التحليل الثـــانى وذلك لدراسة مدى العلاقة بينهما واستخرجت المصفوفة العاملية المدارة كما فى التحليل الأول ، وأمكن التعرف بثقة على العوامل التالية :

عامل تعقل فراغى يضم الادراك المكانى ، التصور البصرى ، التعقل العام ٠

عامل علمى وصفى تضم التاريخ الطبيعى والكيمياء ٠

عامل تعقل قياسى صريح يضم التعقل العام والجمل القياسية ٠

عامل تعقل علمى منطقى ضمنى يضم الطبيعة ٠

عامل تحصيل قواعد عامة (لغوية أو عددية) يضم اللغة الانجليزية والعربية والرياضيات ٠

٤ ـ يجب الفصل بين مادة الدراسة التى تضاف الى المنهج لقيمتها التنبؤية ومادة الدراسة التى تضاف لقيمتها التربوية فمثلا مادة المجتمع العربى قد أضيفت لأهميتها فى اعطاء الطالب معلومات عن بنـــاء الوطن ومقوماته رغم أن قيمتها التنبؤية فى سلوك الطالب بالكلية يبدو ضـــئيلا أما بالنسبة لمادة الرياضيات مثلا بغض النظر عن قيمتها التربوية فهى تعطى فكرة عن مقدرة تحصيل الطالب فيما بعد فى الكلية ٠

٥ ـ وملخص القول يجب أن تتضمن اختبـــارات القبول بالكلية الهندسية :

(أ) اختبار يمثل العامل العـــلمى العددى وعلى رأسه الرياضـــيات والطبيعة ٠

(ب) اختبار يمثل العامل العلمى الوصفى وعلى رأسه التاريخ الطبيعى والكيمياء ٠

(جـ) اختبار موضوعى فى اللغة الأجنبية ٠

(د) اختبارات القدرات العقلية يلزم اضافتها كما ورد فى ٢ وخصوصا قدرات التعقل العـــام وقدرات الفراغ (بالنســـبة لطالب الهندسة) ٠

٦ ـ وما ورد فى هذا البحث يحتاج الى أبحاث أخرى لتأييده بالاضافة أو الحذف واختيار عوامل جديدة ربما يكون لها كبير الأثر فى انتقاء الطلبة للكلية ومن بين ذلك اختبارات القدرات العقلية فى مجال الابداع والابتكار واختبارات الشخصية فى مجال الثبات العاطفى والاقدام الى جانب البحث عن معادلة يمكن على أساسها تكوين مجموع اعتبارى يضم مواد الثانوية العامة والاختبارات العقلية وغيرها ٠

REFERENCES

1. Berdie, R., and Stutter, N. : Predicting Success of Engineering Students. **The Journal of Educational Psych.,** 1950, Vol. 25, No. 3, pp. 300-312.
2. Feder, D. and Adler, D. : Predicting the Scholastic Achievement of Engineering Students, **Eng. Educ.,** 1938, Vol. 46, pp. 380-385.
3. French, J. : The Description of Aptitude and Achievement Tests in Terms of Rotated Factors. **Psychometric-Monographs,** No. 5, 1951, Univ. of Chicago Press.
4. French, J., Ekstrom, R. and Price, L. : **Manual for Kit of Reference Tests for Cognitive Factors.** Educational Testing Service. Princeton, 1963.
5. Guilford, J.P. : **Psychometric Methods.** New York, McGraw-Hill, 1954.
6. Guilford, J.P. : **Intellectual Resources and their Value as seen by Creative Scientists.** Dept. of Psych., University of Southern Calif., Los Angelos, 1959.
7. Guertin, W. and Barley Jr. J. : **Introduction to Modern Factor Analysis.** Ann Arbor, Edwards Bros., 1970.
8. Thomson, G. : **The Factorial Analysis of Human Ability.** London, ULP, 1956.

دراسة لبعض الخصائص العقلية المعرفية والانفعالية كاستجابة لعوامل الاستثارة لدى الأطفال في مرحلة المهد

دكتورة ڤيولا فارس السبلاوى



أ • مقدمة

من الحقائق البـــارزة فى تناول قضـــايا علم النفس العلمى (scientific psychology) أن منجزات النمـــو ، بمظـــاهره المختلفة ، فى مرحـــلة من المراحـــل ترتبط ارتباطا وظيفيا بالمراحل التالية • وبقدر ما يتحقق من اســـتيعاب أمثل لهذه المنجزات فى مرحلة بعينها ، وخاصة فى المراحل التكوينية الأولى ، تتم عملية التفتح الأمثل لامكانات الطفل الكامنة ، المتعددة والهائلة •

والقضية التى تطرح نفسها الآن أمام الفكر السيكولوجى المعاصر : ما دور علماء النفس فى عملية بناء البشر منذ الطفولة ارتباطا بالثـــورة العلمية ــ التكنولوجية المعاصرة ؟••

فدراسات النمو لا تتعدى كونها ، فى معظم الحـالات ، مجـــرد توصيف لخصائص ومستويات النمو ومؤثراتها كما تســـتقر فى مرحلة عمرية معينة • وهى ، على هذا النحو ، تمثل ما يمـــكن أن نطلق عليه « **علم نفس الوضع الراهن** » • ولكن ، ما وظيفة علم النفس فى عملية النمو مع تعاظم المعرفة وما تفرضه من متطلبـات أكبر وأسرع فى رعاية واعداد وتوجيه الناشئة ؟ هل يمكن لعلم النفس أن يسرع بعملية النمو بدون اخلال بسياقها وتكاملها لمواجهة التقدم الثقافى المعاصر ، بالرغم مما هو معروف فى علم النفس من معايير ومستويات تقليدية للنمو تتحدد

وفقا لمراحله وفيما هو معروف من مطالب النمو كمـــا قررها « روبرت هافيجهرست » (١٩٥٠ ، ١٩٥٣) ؟ هل يمكن للعلوم النفســـية وما يرتبط بها من علوم أخرى أن تساعد الأطفال منذ لحظة الميلاد ، بل وحتى قبلها ، على تحقيق المزيد من التطور فى النمو والارتقاء ؟٠٠ حقيقة ، تمثل هذه الأسئلة تحديا لعلم النفس بصفة عامة ولعلم نفس النمـــو بصفة خاصـــة ٠

وعلم نفس النمو ، بذلك ، مطالب بأن يغير من فلسفته واتجاهاته : فينبغى ألا تعول دراساته على « الناتج النمائى » فى مرحلة معينة ، ولكن أيضا ، وبدرجة أكبر ، على العملية التطويرية ـ النمائية ذاتها ، واذا كان علم نفس النمو ، باتجاهه الوصفى التقليدى ، يسعى الى تحديد منجزات النمو وعواملها فى فترة محددة ، فانه ينبغى أن يولى لمسار النمو ولسياقه أهمية بالغة ٠

بمعنى آخر ، ينبغى ألا يهدف علم نفس النمو الى مجرد دراســـة مظاهر ومستويات النمو فحسب ، ولكن أيضا الى انمائها ٠٠ وهـــذه المشكلات تمثل ما هو مطروح أمام علم النفس المعاصر فيما هو معـروف بقضية « الاسراع بالنمو » (Development acceleration)

فاذا كان النمو عملية تغير ديناميكى نشيط ٠٠ عملية تغيير مطرد تنقل الفرد من مراحل النشاط الوظيفى الدنيا الى مراحل أرقى ٠٠ واذا ما سارت كما يجب فهى تهدف الى النضوج وتكامل الشخصية (رمزية الغريب ١٩٦٠ ص١٥) ، فان تناول قضية « الاسراع بالنمو » يتـوقف على توافر عوامل « الاستثارة » أو التنبيه فى المجـــال الحيوى للطفل ٠ « فاستجابة الطفل الصغير لأى نمط تنبيهى يتوقف على تفاعل ما لديه من استعدادات عقلية ومزاجية وانفعالية وما اكتسبه من ميول واتجـــاهات وعادات ، مع قوى ومؤثرات البيئة سواء كانت هـــذه القوى طبيعية أم اجتماعية » (رمزية الغريب ١٩٦٠ ص ٢٩) ٠ بمعنى آخر ، يتوقف تحقيق الانتقالة من مراحل النشاط الوظيفى الدنيا الى مراحل أرقى ، تحقيق الارتقـاء فى الحياة النفسية للطفل ـ على خصائص ومستويات التفاعل بين الطفل وعوامل « التنبيـــه » أو « التنشيط » و « اســتثارة النمو » ٠

وتنطوى مبادىء عملية النمو ، من الاستمرارية والتواصـــــلية والتكاملية ، على حقيقة هامة : أن العام الأول من حياة الطفل الصـــغير

يمثل ركيزة أساسية لما يليه من فترات عمرية للنمو ، وبقدر ما يتحقق فيه من استثارة وتنشيط للنمو ، يكون شكل ومستوى الانتقالة الى المراحل التالية ..

ومن تحليل الدراسات المختلفة فى هذا الصدد يمكن أن نصنف مصادر المعرفة السيكولوجية المرتبطة بهذه الفترة الأولى من حياة الانسان وبناء الشخصية على النحو التالى :

أولا ـ الدراسات الفسيولوجية ـ التشريحية :

الكثير من البيانات المتعلقة بهذه الفترة ترتبط بالدراسات البيولوجية على أساس أنه يسود فيها أساسا نظام الحاجات الجسمية الأولية . ومن هذه الدراسات ، على سبيل المثال ، دراسة « نموذج النوم ـ اليقظة » **sleep-wakefulness pattern**، وفيها قارنوا ، استنادا الى تسجيلات رسام المخ **EEG** ، بين أطفال أقل من سن شهر واحد مع أطفال من سن ستة أشهر من العمر ، وتوصلوا الى أن تناقص ساعات النوم مع تطور النمو يرتبط بنمو الدوائر العصبية للتغذية الرجعية بين اللحاء والمخ الأوسط **neutral feedback circuits** (**N. Kleitman, 1953, 1963**)

ثانيا ـ دراسات أثر الاستثارة المبكرة على مسار النمو :

يذخر التراث السيكولوجى بالعديد من الدراسات حول أثر الخبرات المبكرة فى المراحل الأولى من حياة الطفل على تطور نمو شخصيته .. (رمزية الغريب : ١٩٦٠ ص ٥٣ ـ ٦٩) .

والكثير من الدراسات فى هذا الصدد ينطلق من أثر السنوات الأولى من الحياة فى بناء الشخصية ومن أن « الطفل أبو الرجل » ـ فى ضوء نظريات التحليل النفسى خاصة : يبين هارتمان (**H. Hartman, 1950, 1958**) أن الطفل فى مرحلة المهد يكون فى فترة غير متميزة تتضمن كلا من الحوافز الغريزية فى شكل أولى (غير نامى) وبداءات أو أصول الأنا ـ أجهزة التلقائية الأولية **primary autonomy** ، ففى عملية النمو تتضافر هذه العناصر مع بعضها وتتمايز عن « الهى » لتكون « الانا » . وهذه المركبات الأولية الفطرية للأنا هى المقدرات **capacities** الأساسية ـ للادراك والتفكير والتذكر والتعلم

والعمل – التى يتمتع بها الاطفال بدرجات مختلفة • وهى توفر وسيلة المواءمة القبليــــة pre-adaptation « للمعدل المتوقع من البيئة » (R.R. Holt, 1960, p. 255) ، وتؤلف – مع الأجهـــزة المكتســـبة للتلقائية الثانوية secondary autonomy (مثل العـــادات والدفاعات) – بنيـــة الأنا أو « عضـــو المواءمة organ of adaptation عند الانسان •

وفى كل مرحـلة ينبغى أن يســـتخلص الطفل النامى احساسا حيــــويا vitalizing sense بالـــواقع قائمـــا على الوعى ويرتبـــط باستيعاب الخبرة من الوسط الذى ينشأ فيه وما يتوافر فيه من تحصيل وانجاز يكون له معنى فى ثقافته (E. Erikson, 1950, p. 208)

ثالثا – دراسات المظاهر الأولية للسلوك :

تناولت مجموعة الدراسات عن هذه الفترة العمرية بعض المظاهر الأولية للسلوك • منها ، ما ذهبت اليه بعض الدراسات من أن سلوك الرضاعة (المص) ، سواء بالرضاعة الطبيعية أو الصناعية ، ســـلوك فطـــرى (K. Jensen, 1932, D. Levy, 1934, H. Halverson, 1938) فى حين أن دراسات أخرى تناولت الحاجة الى المص كوظيفة للممارســات الطبيعية لرعاية الأطفال (H. Davis, et al., 1948)

تمثل استجابات الأطفال الرضع للسلوك الأمومى mothering موضوعا لبعض الدراسات • أوضـــحت (S. Escalona, 1945) أن نسبة عالية من الأطفال فى سن الاربع الاسابيع الذين رفضوا الثدى ، كانت أمهاتهن تتصفن بالاستثارية وعدم الاتزان ، أما « فرايز »(M. Fries, 1946) فقد وجد ردود أفعال دالة على الفزع لدى الأطفال فى سن مبكرة ارتباطا بأنواع معينة من المربيات •

ومن أبرز الدراسات التى أجريت على الحرمان الأمومى فى الطفولة وأثره على المظاهر السلوكية للطفل دراسات « ريبل » و « سبيتز » (M. Ribble, 1939, 1941, 1943, 1944; R. Spitz, 1945, 1946, 1951)

وما أوضحته من تغير فى معامل النمو developmental quotient بالرغم من أنه يوجد اتساق ضـئيل بين البيانات المتجمعة من هـــــذه الدراســـات (H. Orlansky, 1949) • ففى بعض الدراســـات على الأطفال فى سن مبكرة بأحد الملاجىء ، اتضـــح أن ما لوحظ من تأخر

فى النمو يبدو أنه ناشىء من نقص الاستثارة المرتبطة بفرص التعلم أكثر من الحرمان الأمومى بالمعنى العاطفى ، وبالتالى « ليس هناك ما يدعو لأن نفترض أن الصدمة الانفعالية ، أو نقص الأمومة أو غير ذلك كان مسئولا عن التأخر السلوكى » (W. Dennis and P. Najarian, 1957, p. 12)

وتقدم دراسات تحليل التفاعلات بين الطفل وبيئته (D. Levy, 1958)

وآثار التدعيم لأداءات الطفل فى المراحل المبكرة الأولى من الطفولة (Y. Brackbill, 1958; H. Rheingold et al., 1959) صورة واضحة لأهمية اشباع الحاجات فى المراحل الاولى من حياة الطفل .

رابعا ـ دراسات علم النفس الحيوانى :

تعتمد الكثير من معلوماتنا فى هذه الفترة على النتائج التى تمخضت عن دراسات التعلم الحيوانى . تبين دراسات « هنت (Mc V. Hunt, 1941) التى استخدم فيها الحرمان من الطعام لدى الفيران الصغار (فى بداية الحياة) لدراسة آثار الاحباط على السلوك الناتج ، ان الفيران التى خبرت مثل هذه المثيرات تختزن فيما بعد طعاما أكثر وتأكل بمعدل أسرع من الفيران التى لم تتعرض لهذه الخبرات الصادمة المبكرة . وهذه النتائج قد أيدتها دراسات أخرى (C. Morgan, 1947; W. Thompson, 1955, 1961) و (عبد العزيز سلامة ، ١٩٦٤) ، بالرغم من أن دراسة الجوانب المختلفة من العملية الأيضية (الهدم ـ البناء) فى الجسم لم تتوصل الى نتائج متسقة (S. Ross, et al., 1955, p. 312)

وتوضح دراسات « هارلو » (H. Harlow, 1962) ان اشباع الحاجة الى الاتصال contact need بواسطة نموذج صناعى للأم مغطى بالملابس cloth-covered mother لم تكن كافية لنمو القردة نموا اجتماعيا سويا . وقد وجد « هب » (D. Hebb, 1947) أن القدرة على التعلم لدى الفيران التى تربت فى المنزل تفوق ، وفقا لاختبار « متاهة هب ـ ويليامز » ، الفيران التى تربت فى ظروف مقيدة (فى قفص) ، وبين ما للاستثارة من أثر على العمليات المركزية التلقائية autonomous central processes

ويمكن القول بصفة عامة أن دراسات علم النفس الحيوانى قد تناولت بطبيعة الحال السلوك فى شكله البدائى البسيط ، وما للصدمات المختلفة (كهربية أو حرمان من الطعام أو غير ذلك) من أثر على ردود أفعال الحيوان . وبالرغم من أنه يمكن الاستفادة من هذه الدراسات

بالخروج ببعض المبادىء والقوانين التى تفيد فى دراسة الانسان ، الا أن التعويل عليها ينم عن مخاطر ومنزلقات هائلة .

* *

ورغم تعـــدد الدراسات ، ومنها دراسات النمـــو ، الا أن فترة العام الأول من حياة الطفل لم تحظ بالدراسة الكافية ، بل أن معظـــم معلوماتنا فى هذا الصدد تشتق أساسا من الدراسات الفسـيولوجية ــ التشريحية أو من دراسات علم النفس الحيوانى او من بعض التصـورات النظرية التى لم تتأيد بالدراسة الموضوعية الكافية . وقد يرتبط ذلك أساسا بصعوبة الدراسة على هـــذه الفترة العمرية « قبـل اللغوية » pre-linguistic phase وما لانعـــدام وسائط الاتصـــال اللغـــوى من تصعيب التجريب على الأطفال فى هذا العمر المبكر .

والصعوبات التى تكتنف الدراسة فى هـــذا المجال من البحث السيكولوجى معروفة للسيكولوجيين . فعلى سبيل المثال ، « لكى نختبر الفرض الذى يقرر أن الخبرات الصادمة ، مثلا ، التى تحدث فى المراحل الأولى المبكرة من حياة الطفل تعوق النمو السوى للأنا وبالتالى تؤدى الى بنية للشخصية غير مستقرة أو لا اجتماعية ، فان المجربين محتاجون الى احـــداث صـــدمة traumatizing عن قصد لبعض الأطفال حتى يتمكنوا من ملاحظة ما اذا كانت التأثيرات كما تنبؤا . ومن الواضح أن الاعتبارات الأخلاقية تمنع الباحث من القيام بمثل هذه التجارب » (C. Cofer and M. Appley, 1968, p. 651) وتلخص « جـــارنر » (A. Garner, 1954) الصعوبات على النحو التالى : « لا توجد طرق سيكولوجية مقنعة ومقبولة بصفة عامة لتفسير الدلالة الانفعالية ، مثلا ، لسلوك الطفل فى مراحله الأولى . ونتيجـة لذلك ، توجـد نظريات كثيرة ، وبيـانات ضئيلة واحباطات عميقة » (ص ١٩١) .

ومع ذلك ، فان الدراسات المتنوعة فى هذا المجال ــ كما يقـــرر هيلجارد (E. Hilgard, 1952) ــ لازمة تماما لفصل الحقيقة عن الوهم .

الاطار النظرى للبحث الحالى :

.. ويهدف البحث الحالى الى دراسة بعض الخصـــائص العقلية ــ المعرفية والانفعالية لدى الأطفال فى العام الأول من الحياة كاســـتجابة لادخال بعض عوامل الاستثارة « arousal » أو التنشيط «activation»

وينطلق البحث من توظيف ما توافر فى علم النفس من حقـــائق تحمل دلالات بالنسبة لموضوع البحث الحالى تتعلق ، من ناحية ، بأهمية هذه الفترة المبكرة الأولى من عمر الطفل فى مســـار عملية النمو ، وعلى أساس ان ما يتحقق من منجزات أفضل للنمو فى هذه الفترة يهىء ركيزة طيبة للبناء النفسى فى حركته وصيرورته وارتقـائه • ومن ناحيـــة أخرى ، ينطلق البحث مما تتوافر من دراسات ونظريات تؤكد أثر عوامل الاستثارة أو التنبيه فى تنشيط الحياة العقلية ـ المعرفية والوجدانية :

أولا ـ تبين نظريات الاستثارة والتنشيط ـ نظريات بول توماس يونج ، ودافيد ماك كليلاند

(P. T. Young, 1952, 1955, 1961; D. Mc Clelland, 1951, 1953, 1958)

أن السلوك يكون أكثر كفاية وفاعليـــة بتأثر مســـتويات معينـــة للتنشيط ، وأن التوتر الناشىء قد يساعد على تحقيق ذلك اذا كان يؤدى الى زيادة حالة الاستثارة العامة • وتؤكد هـــذه النظريات أن المثيرات المتضمنة فى حالات « زيادة الحساسية ـ الانعاش (sensitization-invigoration) و « التوقع والانعاش » (anticipation-invigoration) تعمـــل على ربط الاستثارة والتنشيط بموضوعات محددة تأخذ فى التعميم التدريجى وتستدعى عادات معينة بل حتى تركيبات فطرية ، والتى توفر بدورها وجهة للسلوك الناتج •

وترتبط العوامل المسئولة عن حالة الاستثارة « بقوانين التعلم » ، أى تواصل contiguity وتردد حدوث المثيرات أو الأمارات cues مع الحالة المعرفية والوجـــدانية • وهنـــاك ثلاثة أبعـــاد تحدد قوة الاستثارة أو التنشـــيط : الاعتمادية ، العمق ، والامتـــداد • وتعنى الاعتمادية dependability أن حالة الاســـتثارة تنشـــأ ارتبـــاطا بمثير معين وتكتسب من هذه الارتباطية درجة استمرارها أو تواصلها • أما العمق intensity فيتضح فى معالم انتقاء الاســـتجابة مثل قوتها أو معـــدلها ، أو كمونها أو سرعتها • ويعنى الامتداد مجـموعة المثيرات التى يمكن أن تستثير هذه الحالة التنشيطية •

(C. Cofer, M. Appley, 1968, p. 380)

ومن الناحية الفسيولوجية ، لا يمكن أن يقوم النشـــاط العصبى بوظائفه على نحـــو أفضل الا اذا توفرت له عمليات الاســـتثارة والكف الملائمة • وهذه العمليات ، لذلك ، ينبغى أن تنمو نموا سليما منذ الفترة المبكرة من حياة الطفل (S. Diamond, et al., 1963)

وتبين الدراسات المعروفة بتجارب « الحرمان الحسى » (sensory deprivation) ان اختزال الاستثارة الخارجية يؤدى الى خفض مستوى النواحى الدافعية والادراكية والحسية (W. Bexton, et al., 1954; W. Heron, et al., 1956; J. Zubek, et al., 1960, 1972). والمعرفية والحركية (P. Solomon, 1961; L. Goldberger and R. Holt, 1961; S. Kitamura, 1972)

وتؤكد البيانات المتجمعة من هذه الدراسات التجريبية أن الاستثارة الخارجية تلعب الدور الحاسم فى استدعاء واستثارة حالة النشاط وأن الكثير من معالم النشاط تعكس ارتباطات متعلمة للنشاط تحت شروط التدعيم مع المثيرات المختلفة ٠

فوفقا لخصائص الاستثارة الخارجية تتكون الاستجابات الموجهة (orienting responses) فى ضوء نظرية (برلاين) ، التى تعنى « تلك العمليات التى تدعم وتوجه أعضاء الاستقبال وتجعلها أكثر حساسية » ٠ (D. E. Berylne, 1960, p. 95).

وهكذا ، يمكن أن نقرر أن عوامل الاستثارة الملائمة تؤدى الى تنشيط الحياة النفسية ، بمكوناتها العقلية ــ المعرفية والوجدانية ، منذ الفترة الأولى المبكرة من حياة الطفل ، تلك الفترة التى تمثل ، خاصة من الناحية السيكولوجية ، عالما مجهولا الى حد كبير لم يوله علماء النفس ما يستحقه من اهتمام كاف بالدراسات التجريبية الموضوعية ٠

ثانيا ــ تبين التصورات النظرية عن هذه الفترة الأولى من الحياة انها تتميز بخصائص معينة تختلف اختلافا جذريا عما يليها من مراحل :

من أهم هذه التصورات نظرية « جان بياجيه » (J. Piaget, 1952, 1958) عن النمو الذهنى الذى يسير فى مراحل أربع : المرحلة الحسية ــ الحركية (من الميلاد حتى الشهر ١٨ من العمر) ، مرحلة ما قبل العمليات preoperational (من ١٨ شهرا حتى السنة السابعة ، مرحلة العمليات الملموسة concrete operations (من السابعة حتى الثانية عشرة من العمر) ، ثم مرحلة العمليات الشكلية formal (من سن العشرين) ٠

ويسود النشاط الذهنى الحسى ــ حركى sensorimotor intellect فى تلك الفترة العمرية السابقة لاكتساب اللغة ، حيث يتضح الذكاء فى أفعال الطفل وأداءاته ٠ ويرتبط تصور بياجيه للنمو الذهنى بمفهومين

أساسيين : الاستيعاب assimilation وهو تلك العملية التى بها يستخدم الطفل الخطة القائمة existing scheme للعمـــل أو العملية للتفاعل مع موضوع أو مثير جديد ·· والموضوعات الجديدة والأفكار الجديدة تستوعب مع الخطط القائمة السابقة · أما المفهوم الثانى ـ « التكييف » accommodation على العـكس من الاستيعاب ، هو العملية التى بها يقوم الطفل بتوافق عقلى مع موضوع أو فكرة جديدة · فالطفل يغير خطة العمل أو العملية لكى يفهم خبرة جديدة · ونمو الذكاء عملية مستمرة ، يتم فيها حل التوتر بين الاستيعاب والتكييف ، حيث أن الطفل دائما فى صراع ، مشدود بين الحفز الى استخدام الخطط أو الأفكار القديمة للمشكلات الجديدة والحاجة الى تغيير القـــواعد والمفاهيم القديمة لكى يحل المشكلات الجديدة بفاعلية أكبر · ويعتقـــد بياجيه أن النمو الذهنى يحدث حينما تتغير الخطط القديمة لكى توفر أو تهىء مواءمة أفضل للموقف الجديد ·

ولعل نظرية بياجيه عن النمو المرحلىللنشاط الذهنى تشبه ما ذهب اليه « هارى ستاك سوليفان » (H. Sullivan, 1947) الذى يحدد ثلاث مراحل نمائية للخبرة المعرفية أو للنشاط الرمزى : أولها (وهو ما يعنينا فى هـــذه الدراسة) ما يســـميه بخبرة التنظيـــم الأولى prototaxic experience أو خبرة ما قبل التصور preconceptual وتعنى الاتصال الحسى البسيط المباشر فى المرحلة الأولى المبكرة من عمر الطفل · وهذا هو النمط المبكر للخبرة : الخبرات التوية التى تســـجل تسجيلا عيانيا momentary camera-eye experience

وبالرغم من اختلاف طبيعة هذه المرحلة عن المراحل التالية ، الا أن بياجيه يؤكد : « انه طالما ان منجزات هذه المرحلة تكمن وراء كل أشكال اضطراد التقدم العقلى المعرفى ، فانها ذات أهمية بالغة »
(R.M. Beard, 1972, p. 18)

ب ـ الطريقة

لم يسمح نقص المعرفة السيكولوجية للنشاط النفسى للأطفـــال الرضع بمد خط واحد من مرحلة المهـــد الى مرحلة ما قبل المدرسة الى سن المدرسة عند تحليل النمو العقلى ـ المعرفى والوجدانى · ولعل ذلك أيضا يفسر ما يشيع أحيانا من أنه فى هذه الفترة العمرية تقع الحيـــاة النفسية للطفل عند مرحلة اللاتاريخية ahistorical حيث لا يوجد

نشاط نفسى بقدر ما يوجدمن أداءات أولية بسيطة على المســـــتوى البيولوجى ٠

ولذا ، ومع اعتبار نقص البيانات المنظمة فى هذا الصدد ، يتناول موضوع الدراسة الحالية بداءات النشاط العقلى ـ المعرفى والانفعـــالى لدى الأطفال في السبعة الأشهر الأولى من العمر ٠ وهنا نفترض أنه يمكن أن نلاحظ فى هذه الفترة العمرية نشاطا عقليا ـ معرفيا وانفعاليا ، وان هذا النشاط يتحقق كاستجابة لظروف الاستثارة المقدمة ، ونعنى بهذا النشـــاط :

١ ـ ان المؤثرات الخارجية تستدعى لدى الطفـــل ليس ردود أفعال موضـــعية local بسيطة (أى تتعلق بمواضـــع محددة ضـــيقة بالمخ) ، وانما نشاطا نفســـيا حقيقيا يتضح فى تغير السلوك العام ٠

٢ ـ انه يوجد فى كل مستوى عمرى فىهذه المرحلة تركيب لردود الأفعال structure reactions محدد ثابت بدرجة أو بأخرى بالنسبة للظروف القائمة ٠ وردود الأفعال هذه تنشأ فى حالة ظهور مؤثرات خارجية فى المجال البصرى للطفل ٠

٣ ـ ويدخل فى هـــذا التركيب نمطان من الاستجابات (استجابات معرفية) موجهة نحو الكشف عن خصائص المؤثر الخارجى ، و (استجابات انفعالية) تدل على انجذابية الطفل لما يقدم له من موضوعات مثيرة ٠ وهذه الاستجابات تعمل على أساس التأثيرات المتبادلة بين بعضها البعض ٠

وينطوى هذا الافتراض على نقطتين : أولهما ـ اذا كان لا يوجد فى مرحلة المهد نشاط نفسى كتركيب منظم للاستجابات ، فان الطفل سوف يقوم فحسب بردود أفعال منفردة وموضعية تتعلق أساسا بأى ســـياق Modality يقدم فيه المثير ، وثانيهما ـ على العـــكس ، اذا كان الافتراض الذى نذهب اليه صحيحا ، فانه يوجد فى هذه المرحلة المبكرة الأولى من الحياة نشاط نفسى حقيقى ، وان توفير « مدخلات » المثيرات فى أى سياق سوف يستدعى تركيب النشاط النفسى الذى تعمل فيه الجوانب العقلية ـ المعرفية والانفعالية فى علاقات متبادلة ، للتحقق من هـــذا الافتراض ، استخدم فى هذه الدراسة نظام من ثمانية مواقف اختبارية ٠ وفى كل موقف كنا نقـدم للطفل موضوعا ـ مثيرا (لعبة) ، ونتيح له امكانية تناولها بأى طريقة من الطرق خلال دقيقتين (أى أن طـول مدة

عرض موضوعات الاستثارة دقيقتان فى كل موقف اختبارى) • وكانت هناك فترة زمنية فاصلة بين كل موقف لمدة دقيقتين • وفى أثناء التجربة كان الطفل يستلقى على ظهره فى فراشه ، ونجلس على كرسى على اليمين من الفراش • وفى المواقف الاختبارية عمدنا الى تنويع طبيعة الاستثارات المقدمة وطريقة تقديمها ، وفيما يلى وصف موجز لهـــــذه المـــواقف الاختبارية :

الموقف الأول : نمسك باليد اليسرى « خشخيشة » لا تصـــدر صوتا (كرة صغيرة بلون سماوى ولها يد بلون أبيض) على بعد ١٠ سم من صدر الطفل •

الموقف الثانى : نقوم بوضع نفس اللعبة فى اليد اليمنى للطفل ، حيث نمسكها من يدها ونظل محتفظين بهذا الوضع (ولكن ليس أكثر من ٣٠ ثانية) حتى يمسك الطفل اللعبة بطريقة مستقلة • ولا نظهـــر اللعبة قبل وضعها فى يد الطفل •

الموقف الثالث : نفس اللعبة ، بدون اظهارها مقدما ، نضـــعها على شفتى الطفل برفق ونحتفظ بها على هذا الوضــــع طيلة فتــرة العــرض •

الموقف الرابع : نقوم بتحريك نفس اللعبة ببطء على مســـتوى صدر الطفل (على بعد ١٠ سم من الصدر) من احدى نواحى الفــراش الى الناحية الأخرى وعلى العكس •

الموقف الخامس : تستخدم هنا « خشخيشة » مشابهة تماما لتلك التى استخدمت فى المواقف الأربعة الأولى ، ولكنها تحدث صوتا • نعرضها بطريقة مرئية ، كالموقف الاختبارى الاول ، وفى كل نصف دقيقة نقوم (بهزها) لمدة ٥ ثوان لتحدث صوتا •

الموقف السادس : نفس اللعبة الصوتية نضـعها فى يد الطفل ، كالموقف الاختبارى الثانى ، وفى الخمس ثوان الأولى نعمد الى الاتيـــان بحركة سلبية باليد اليمنى للطفل حتى ندع اللعبة تحدث صوتا •

الموقف السابع : لعبتان صغيرتان (اتوموبيلان) متشـــابهان فى كل شىء فيما عدا اللون (احداهما بيضاء والأخرى حمراء) ، تعرضان فى وقت واحد أمام الطفل بطريقة مرئية • والمسافة بينهما ٥ سم •

الموقف الثامن : شكلان (قطعتان) بلون أسود ، يختلفان فحسب

فى الارتفاع (بنسبة ٣ : ١) تعرضان فى وقت واحد أمام الطفل بطريقة مرئية • والمسافة بينهما ٥ سم •

ولا نحاول عند عرض المثيرات (اللعبة بطريقة تقديمها) أن نوجه انتباه الطفل (بالحركة ، أو بالاقتراب منه أو بأية وسيلة أخرى) •

وفى هذا البحث حاولنا دراسة ست أنماط للاستجابة على النحو التالى :

١ ـ الاستجابات الحركية للعين •
٢ ـ الاستجابات الحركية لليد •
٣ ـ الاستجابات الحركية للفم •
٤ ـ الابتسامة والضحك •
٥ ـ الانتعاش الحركى •
٦ ـ التنغيم الصوتى •

أى أن كل موقف اختبارى كان يكرر ست مرات لتسجيل الزمن (وفقا لساعة ايقاف) الذى يستغرقه كل نمط من هذه الأنماط الست للاستجابة • ويسجل زمن ما يبدو من نمط الاستجابة فى المرة ، بدون التزام بترتيب معين • وتم تجريب هذه المواقف الاختبارية الثمانية على أربعة لقاءات (فى أربعة أيام متتالية) ، بمعدل موقفين فى اللقاء الواحد •

ويمكن أن نقسم هذه الأنماط الست للاستجابة الى نمطين أساسيين : **الاستجابات العقلية ــ المعرفية** ، وتتضمن الأنماط الثلاث الأولى ، حيث انها موجهة الى تتبع خصائص الموضوع ــ المثير ، **والاستجابات الانفعالية أو الوجدانية** وتتضمن الثلاث الأخرى والتى ترتبط أيضا بالجوانب المعرفية •

وهكذا ، بالرغم مما قد تبدو عليه هذه الطرق من بساطة ، الا أنها وظيفية بالنسبة لهذه المرحلة العمرية •• وتستمد المبادىء التى صممت على أساسها هذه المواقف الاختبارية من دراسات العالم السوفيتى « لوريا » على الأطفال فى المراحل المبكرة جدا من الحياة باستخدام مثيرات بسيطة (كاللعب) وتنوع طرق تقديمها لدراسة الخصائص النفسية ، وخاصة الفسيولوجية والنيورولوجية ، للأطفال فى هذه المرحلة (أ • لوريا ، ١٩٧٢ ، ١٩٧٣) •

يتألف المفحوصون من ٢٠ طفلا رضيعا • ويقوم منهج الدراسة على « الطريقة الطولية » longitudinal حيث تتبعنا هذه النواحى

المراد دراستها وبنفس الطرق عند هذه العينة من الأطفال اعتبارا من سن ٣ شهور حتى سن ٧ شهور حيث تكرر التجارب كل شهر .

ج . النتائج

يمكن تحليل استجابات الأطفال المرتبطة بالنشاط العقلى - المعرفى والانفعالى - الوجدانى وفقا للبارامترات التالية :

١ - استمرارية النشاط النفسى (الاستجابات العقلية المعرفية - الاستجابات الانفعالية) ، وتتحدد بمقدار الوقت الذى يستغرقه الطفل مع الموضوع المثير .

٢ - التحليل الكيفى لخصائص الاستجابات الداخلة فى تكوين النشاط النفسى ، ويتناول تحليل المكونات النوعية لكل نمط من الأنماط الست للاستجابات .

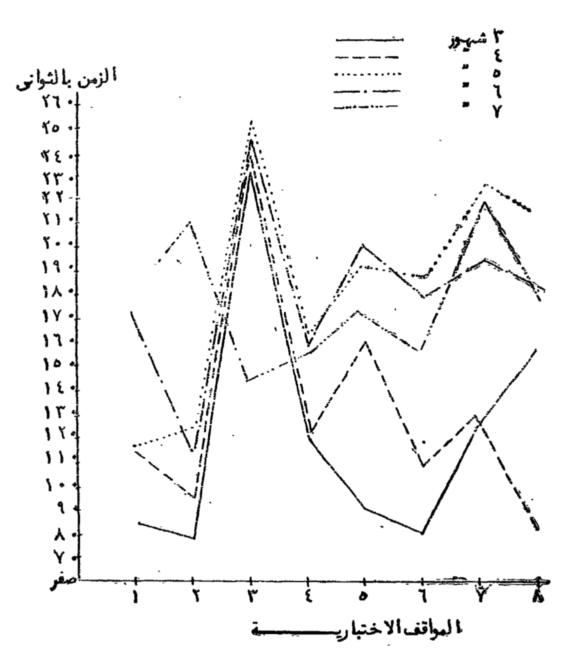
٣ - اتساق النشاط النفسى فى العملية النمائية ، ويتضح بتتبع مستوى استمرارية النشاط النفسى بانتقال الطفل من مستوى عمرى لآخر .

١ - استمرارية النشاط النفسى

يوضح الجدول رقم ١ متوسط مجموع الزمن الذى استغرقه الأطفال فى كل مرحلة عمرية فى الاستجابة للموضوع - المثير .

جدول (١) التغيرات العمرية فى استمرارية النشاط النفسى فى مجموع المواقف الاختبارية (الزمن بالثوانى)

المستويات العمرية	استمرارية النشاط النفسى		
	الاستجابات العقلية المعرفية	الاستجابات الانفعالية	المجموع الكلى للنشاط النفسى (المعرفية الانفعالية)
٣ شهور	٧١٩ر٩	٢٥٢ر١	٩٧٢
٤ شهور	٧٩٠	٢٥٣ر٦	١٠٤٣ر٦
٥ شهور	١١٧٠ر٥	٣١٤ر٥	١٤٨٥
٦ شهور	١٢١٤ر٩	٢٢٩ر٦	١٤٤٥ر٥
٧ شهور	١٢١٧ر٩	١٩٥	١٤١٢ر٩



من الجدول يتضح أن استمرارية النشاط النفسى – كما يتضح من المجموع الكلى للاستجابات العقلية – المعرفية والانفعالية (**أى مجموع زمن الأنماط الست فى كل المواقف الاختبارية**) – تأخذ فى التزايد من سن ٣ – ٥ شهور · فكلما تقدم الأطفال فى مستوياتهم العمرية يستجيبون وينشغلون بدرجة أكبر بالمثيرات المقدمة · وبتحديد مستوى الدلالة الاحصائية للفروق بين المستويات العمرية المختلفة ، وفقا لاختبار « ت »،

يتضح أن تزايد استمرارية النشاط النفسى من سن ٣ ــ ٤ شهور غير دال احصائيا (**مستوى الدلالة = ٥ر٠**) ، ولكن الفروق بين سن ٣ ــ ٥ شهور ذات دلالة عالية (**قيمة ت = ٧ر٤ ، مستوى الدلالة = ٠٠١ر٠**) ، وكذلك الفروق بين سن ٤ ــ ٥ شهور قيمة ت = ٦٧ر٣ ، مستوى الدلالة = ٠٠١ر٠) وبعد سن ٥ شهور لا يتغير المجموع الكلى لاستمرارية النشاط النفسى ٠

ويعنى ذلك أن التغير الأساسى فى استمرارية استجابة الطفل للموضوعات ــ المثيرة يحدث فى المستويات العمرية من سن ٤ ــ ٥ شهور، وقبل هذه الفترة وبعدها يلاحظ كذلك بعض التزايد فى مقدار الزمن ، ولكنه غير دال احصائيا ٠

واذا تناولنا استمرارية الاستجابات العقلية ــ المعرفية (**الاستجابات الحركية للعين واليد والفم**) تظل الصورة السابقة كما هى تقريبا : فبالنسبة لسن ٣ ــ ٤ شهور تكون قيمة « ت » = ٧٤ر ٠ غير دال احصائيا ، وبين سن ٣ ــ ٥ شهور قيمة ت = ٢٦ر٤ دالة عند مستوى ٠٠١ر٠ وبالنسبة لسن ٤ ــ ٥ شهور قيمة « ت » = ٧٠ر٤ دالة عند مستوى ٠٠١ر٠ أما الاستجابات الانفعالية ، فلم تبد ميلا كبيرا الى الزيادة أو النقصان ٠

وتؤيد البيانات ، كما كشف عنها كل موقف اختبارى من المواقف الثمانية ، هذه النتائج (**شكل رقم « ١ »**) ٠ وفيما يلى نتناول هذه البيانات ونتتبع كيف تربط مدة (**استمرارية**) النشاط النفسى بشكل الموضوع ــ المثير (**اللعب**) ، وبطريقة تقديمه فى المواقف الاختبارية المختلفة ٠

وأول ما يتضح من تحليل المنحنيات المتضمنة فى الشكل (١) تلك الفروق الحادة فى استمرارية النشاط النفسى فى المواقف الاختبارية المختلفة ٠ الا أنه مع وجود الفروق ، تميل منحنيات المستويات العمرية من سن ٣ ــ ٦ شهور الى التشابه وتتصف بالخصائص الأساسية التالية :

١ ــ يحتل الموقف الاختبارى الثالث مكانة الصدارة ٠ ويتمثل الموضوع ــ المثير هنا فى تقديم اللعبة للطفل ووضعها على شفتيه ٠

٢ــ تكشف المقارنة بين مدة النشاط النفسى فى الموقف الاختبارى الأول والخامس أن اللعبة المرئية الصوتية (**فى الموقف الخامس**) تستثير الطفل بدرجة كبيرة من اللعبة اللاصوتية (**فى الموقف الأول**) لتتبع ما يقدم له من مثيرات ٠

٣ ـ ان وضع اللعبة فى يد الطفل (**الموقف الثانى والسادس**) أقل فاعلية من التقديم المرئى ـ العيانى (**الموقف الأول والخامس**) فى استثارة النشاط النفسى ٠

٤ ـ ان ظهور موضوع ـ مثير جديد فى الموقف السابع بعد العرض المتكرر لنفس اللعبة يستدعى تنشيطا أكبر لدى الطفل ، بالرغم من أن هذا العامل قد صار يعمل بشكل أضعف فى الموقف الثامن ٠

أما منحنيات سن ٧ شهور ،فتتصف بشكل متميز عن منحنيات المستويات العمرية الأخرى ٠ وتتحدد خاصيتها الأساسية فى أن الموقف الاختبارى الثالث قد أعطى أقل النتائج ، وان الفروق تتناقص من موقف لآخر ٠

٢ ـ خصائص الاستجابات الداخلة فى تكوين النشاط النفسى

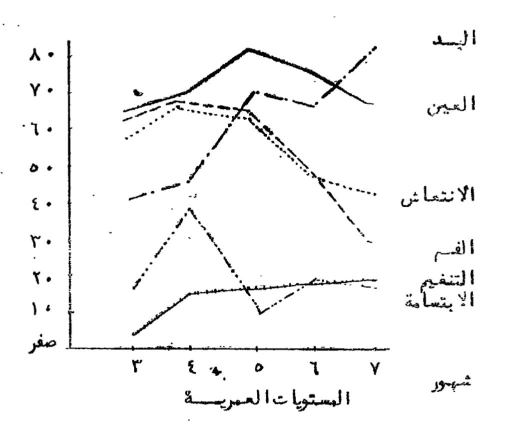
ولمزيد من معالجة البيانات المتجمعة ، نتناول تحليل خصائص الأنماط الستة للاستجابات ، كما يتضح من الشكل رقم (٢) الذى يتضمن متوسط طول مدة كل نمط من الاستجابات الست فى المواقف الاختبارية الثمانية وفقا للمستويات العمرية المختلفة ٠

من هذا الشكل يتضح أن منحنى الاستجابات الحركية للعين يتربع قمة المنحنيات المختلفة وبشكل متسق الى حد كبير فى المستويات العمرية المختلفة ٠ يتبين من الشكل أيضا أن التغيرات الهائلة تظهر فحسب فى نمطين : طول مدة الاستجابة للمثيرات باليدين تتزايد بتقدم المستويات العمرية حتى تصل الى أقصى زيادة فى سن ٧ شهور ٠ وعلى العكس ، تأخذ طول مدة الاستجابة للمثيرات بالفم فى الهبوط الشديد ٠ أما الاستجابات الأخرى فتتذبذب الى حد كبير حول مستويات متقاربة ٠

ويلاحظ من الشكل (٢) أيضا خاصية أخرى لسلوك الطفل ان طول مدة الاستجابة الانفعالية تميل الى الانخفاض ككل بدرجة أكبر من الاستجابات المعرفية ٠

ولاستكمال توصيف الاستجابات الدالة على النشاط النفسى فى هذه المرحلة العمرية المبكرة ، نتناول تحليل تكوينها النوعى ٠ ويتضمن الجدول (٢) تحليلا كيفيا للبيانات المتجمعة (**بالنسبة المئوية لطول مدة الاستجابة بالثوانى**) عن التكوين النوعى للاستجابات المعرفية والانفعالية التى تدخل فى هذه المستويات العمرية ٠

الزمن بالثوانى



شكل رقم (٢) التغيرات العمرية فى متوسط طول مدة النشاط النفسى فى أنماط الاستجابات المختلفة .

ومن الجدول يتضح ما يلى :

أولا ـ الاستجابات العقلية ـ المعرفية :

(أ) **استجابات حركة العين :** تؤلف فى سن ٣ شهور ، الاستجابات البصرية التى تتصف بالنظرة السريعة الى الموضوع ـ المثير بدون تركيز

النظر عليه وبدون استخلاصه من الموقف ـ ما يقرب من ثلث كل الاستجابات البصرية • ومع تقدم المستويات العمرية يأخذ هذا المقدار النسبى لهذه الاستجابات فى النقصان بمعدل مرتين تقريبا • أما تثبيت النظر فيؤلف أكثر من ثلث كل الاستجابات البصرية ، ويظل يحتفظ بهذه المكانة الأساسية على امتداد المستويات العمرية الثلاث الأولى ، ويكاد أن يختفى تقريبا فى سن ٧ شهور ليترك مجالا لأشكال أخرى أكثر تطورا للمحلل البصرى • ويتضح ذلك فى حالة النظر النشط الذى يزيد لأكثر من مرتين ويصل الى ما يقرب من ٥٠٪ فى سن ٧ شهور • أما بالنسبة لاستجابات التتبع البصرى للموضوع المتحرك . فتأخذ فى التزايد • ولكن لا يستطيع الأطفال كلية ، فى البداية ، تتبع مدى حركة اللعبة فى الموقف الرابع ، وكثيرا ما يزيغ الموضوع ـ المثير من مجالهم البصرى • ولكن بعد ذلك يصير التتبع دقيقا وكاملا الى حد كبير • وبالاضافة الى ذلك ، مع نمو وظائف اليد يبدأ الطفل بطريقة متوازية بين العين واليد فى تتبع تناولاته للأشـــياء ، حيث يلاحظ اللعبة بفاعلية ، ويحركها بذراعه ذاته •

(ب) استجابات حركة اليد : يمثل اللمس العرضى للأشياء من سن ٣ ـ ٤ شهور خاصية أساسية بين استجابات حركة اليد ، ويأخذ شكلين أساسيين فى ذلك : أولا ـ الاحاطة الضعيفة باللعبة الموضوعة فى يده مع سرعة فقدانها • ثانيا ـ لوحظ أن الطفل يأتى بضغط شديد على الوجه أو على الصدر باللعبة الموضوعة على شفتيه فى الموقف الاختبارى الثالث ، ثم يقوم بالامساك بها من ظهر اليد ، وأحيانا من أطرافها •

ومع التقدم العمرى تأخذ هذه الاستجابة شكل الامساك باللعبـة بطريقة أكثر سرعة وأكثر دقة ، وذلك بواسطة الأصابع أو راحة اليد تحت ضبط الاشارات البصرية • وفى هذه الحالات يقبض الطفل على اللعبة بشدة حتى يكون من الصعب سحبها منه • وتأخذ استجابة اللمس العرضى فى التناقص حتى تحل محلها استجابة اللمس القصدى الذى يكون فى البداية ضئيلا ، ويأخذ فى الزيادة حتى يصل الى أقصاه فى سن ٥ شهور ، ثم يأخذ فى التناقص فيما بعد حيث لا يشبع الطفل بمجرد اللمس البسيط للأشياء ، ولكن يتناولها ويحركها ويأخذ فى محاولة التمعن فيها •

ويحاول الطفل لأول وهلة ، فى سن ٥ شهور ، الاستحواذ على اللعبة فيشدها بهذا الهدف من يد المجرب • وهذا الميل الى جذب اللعبة وتناولها يأخذ فى الزيادة مع التقدم العمرى •

جدول رقم (٢) التحليل النوعى لتكوين الاستجابات المعرفية والانفعالية

نمط الاستجابات	تكوينها	المستويات العمرية				
		٣ شهور	٤ شهور	٥ شهور	٦ شهور	٧ شهور
الاستجابات الحركية للعين	نظرة سريعة	٣٢	٢٢ر٧	١١ر٧	١٧ر٩	١٧ر٨
	تثبيت النظر	٣٣ر٣	٣٩ر٨	٣٥ر٣	١٦ر١	٢ر٩
	التتبع البصرى	١٢	١١ر٤	١٧ر٨	٢٥	٣٠ر٧
	النظر النشط	٢٢ر٧	٢٦ر١	٣٥ر٢	٤١	٤٨ر٦
الاستجابات الحركية لليد	اللمس العرضى	٣٣ر٣	٢١ر٢	٣	٢ر٥	١ر٣
	اللمس القصدى	٨ر٩	٩ر١	٢٨ر٢	٢١ر٣	١٥ر٣
	القبض	٥٣ر٣	٣٨	٢٥ر٦	٢٢ر٥	٢٣ر٥
	الجذب	—	—	٥ر١	١٠ر٧	١٤ر٩
	التناول	٤ر٥	٢٤ر١	٢٤	٢٢ر٥	٢٤
	التلمس	—	٧ر٦	١٤ر١	٢٠ر٥	٢١
الاستجابات الحركية للفم	التلمس الاتصالى	٣٩	٦٤ر٣	٧٣ر٦	٨٢ر٤	٨٨ر٦
	التلمس التلقائى	٦١	٣٥ر٧	٢٦ر٤	١٧ر٦	١١ر٤

« تابع » جدول رقم (٢)

نمط الاستجابات	تكوينها	المستويات العمرية				
		٣ شهور	٤ شهور	٥ شهور	٦ شهور	٧ شهور
الانتعاش الحركى	ضعيف	٢ر٥٥	٨ر٣٠	٢ر١٢	٩ر٢٢	٧ر١٦
	متوسط	٨ر٤٤	٥٠	٥٦	٥ر٤٨	٧ر٥٦
	قوى	—	٢ر١٩	٨ر٣١	٦ر٢٨	٦ر٢٦
الابتسامة والضحك	ابتسامة ضعيفة	٤ر٤٥	٢٠	٢٥	٢٥	٧ر٢٦
	ابتسامة متوسطة	٤ر٥٤	٤٠	٢ر٥٦	٥ر٦٢	٣ر٣٣
	ابتسامة واضحة	—	٤٠	٨ر١٨	٥ر١٢	٤٠
	ضحك	—	—	—	—	—
التنغيم الصوتى	صراخ	٢ر٦٨	٦ر٤٧	٨ر١٧	١٩	١٠
	مناغاة	٣ر٢٧	٤ر٥٢	٢ر٦٣	٥ر٤٠	
	صيحات	٥ر٤	—	١٩	٥ر٤٠	٦ر٥٦
	همس	—	—		—	٧ر٦

أما استجابة تناول الأشياء فتتضح فى البداية فى حركات ضعيفة ، قصيرة ، اندفاعية ولم تصاحب بالنظر . ثم يأخذ التناول فى أن يصير أكثر تنوعا ، حتى آنه فى سن ٧ شهور يمكن أن نلاحظ كيف أن الأطفال يلوحون بقوة باللعبة ، محدثة صوتا ، أو يخبطها حوله ، أو على العكس يديرها بتركيز أمام عينيه ، ينقلها من يد لأخرى وهو فى هذه الحالة يتتبع تناوله بنظرات عينيه .

وتكون الاستجابة الحركية لليد بالتلمس منعدمة تقريبا فى المستويات العمرية الأولى ، لتبدأ فى الظهور فى سن ٥ شهور بشكل طفيف ، لتكون فى سن ٦ ــ ٧ شهور بشكل أولى . يحفر اللعبة باصبعه أو يخدشــــها بأظافره ، أو يمر بكل راحة يده عليها .

(ج) استجابات حركة الفم : وتتميز بشكلين أساسيين : التلمس الاتصالى بالفم الذى يتضح فى اللمس الجسمى المباشر عن طريق الشفتين واللثة واللسان للعبة ، والحركات التلقائية للفم التى تتم بدون ارتباط بالموضوع ــ المثير . وهنا يلاحظ أن الشكل الأول يتزايد بتقدم العمر فى هذه المرحلة ، فى حين أن الشكل الثانى يأخذ فى التناقص .

وتتضح استجابات الفم الى الاشارات اللمسية فى تحرك الفم فى ناحية المثير ، وفى الحركات التنقيبية لكل الرأس والشفتين واللسان . ومع تقدم المستويات العمرية اعتبارا من سن ٤ شهور يأتى اللمس الاتصالى بالفم فى المحل الأول ، ذلك أن الاطفال فى معظم الحالات يقبضون باليــد على الأشياء المقدمة اليهم ، وبعد ذلك عادة ما يحملونها الى الفم .

ثانيا ــ الاستجابات الانفعالية :

وتتضح خاصة فى **الابتسامات** التى تصدر عن الطفل . ومع التقدم فى المستويات العمرية يأخذ مقدار الابتســامات الضعيفة والقصيرة فى التناقص ، والعميقة والواضحة فى التزايد . ويمكن أن نلاحظ ذلك أيضا فى الاستجابات الدالة على (**الانتعاش الحركى**) المصاحب للنشاط المعرفى للطفل .

أما **التنغيم الصوتى** بأشكاله المختلفة فيأخذ صورة أخرى . يبدو الصراخ الهادىء البسيط فى سن ٣ شهور ، ولكن يختفى تقريبا فى سن ٧ شهور . وتعمل المناغاة الطويلة الرخيمة ، كثيرا مع الابتسامة ، كشكل أساسى للتنغيم الصوتى فى سن ٤ ــ ٥ شهور ، ثم تتضاءل فيما بعــد .

ويتزايدبشكل واضح مقدار الصيحات المعبرة عن حالة الاستثارة عندما ينشغل الطفل باللعب • وفى النهاية ، فى حوالى سن ٧ شهور ، لاحظنا لأول مرة ــ وفى حالات متقطعة وأولية ــ ظهور التنغيم الصوتى قبل الكلامى ، وهو الهمس • وهنا نلاحظ أنه اذا كانت الصيحات قد ظهرت عادة على أساس الاستثارة القوية العامة للطفل وكثيرا ما امتزجت بالانتعاش الحركى ، فان الأطفال عادة ما يأتون بالهمس فى حالة التنشيط الهادىء ، حينما يعملون بتركيز مع الموضـــوعات المثيرة المقدمة ، يديرونها أمام أعينهم ، وينظرون اليها بفاعلية •

من هذا التحليل الكيفى لخصائص الاستجابات المكونة للنشـــاط النفسى فى هذه المرحلة العمرية الأولى من حياة الطفل ، يمكن أن نخرج بالنتائج التالية :

ــ تحتل الاستجابات البصرية المكانة الأساسية فى وسائط النشاط النفسى •

ــ تحتل الاستجابات الحركية لليد المكانة الثانية ، حيث تتعرض فى سياق هذه الفترة العمرية لتغييرات تقدمية حتى أنها فى سن ٧ شهور تسبق حتى الاستجابات البصرية فى طول المدة •

ــ يلعب التلمس بالفم دورا أقل ، بالرغم من أنه لوحظ لدى الكثير من الأطفال وفى كثير من المواقف الاختبارية •

ــ وفى كل أنماط الاستجابات كان هناك تزايد من عمر لآخر فى الاتيان باستجابات نشطة موجهة لتحليل الموضوعات ــ المثيرة المقدمة ، وتناقص فى مقدار الاستجابات الاندفاعية العفوية •

ــ يسمح تناول الخصائص الكيفية لهذه الاستجابات بالكشف عن ميل الى زيادة عمق الانفعالات المصاحبة للاستجابات المعرفية وعن استبدال اشكالها الاولية بأشكال اكثر تطورا ووضوحا •

٣ ــ اتساق النشاط النفسى فى العملية النمائية

والسؤال الآن : الى أى حد يحتفظ الطفل بمكانة وسط الجماعة مع تطور النشاط النفسى فى سياق العملية النمائية ؟ لهذا الهدف استخدمنا طريقة معامل ارتباط الرتب بين مؤشرات استمرارية النشاط النفسى لكل طفل فى سياق ثلاث مستويات عمرية ، حيث قسمنا العينة **(٢٠ طفلا)**

الى مجموعتين (**كل مجموعة ١٠ اطفال**) : المجموعة الاولى وتستغرق المستويات العمرية للثلاثة أشهر الأولى من سن ٣ ــ ٥ شهور ، المجموعة الثانية وتستغرق المستويات العمرية من سن ٥ ــ ٧ شهور . **(رمزية الغريب ١٩٦٢ ، ص ٤٤١)**

$$ر = ١ - \frac{٦ \text{ مجـ ف}}{ن (ن^٢ - ١)}$$

حيث يدل الرمز « ر » على معامل ارتباط الرتب
ويدل الرمز « ن » على عدد الافراد
ويدل الرمز « مجـ ف٢ » على عدد مجموع مربعات الرتب
ويتضمن الجدول (٣) نتائج هذه المعالجة .

جدول رقم (٣) : معاملات ارتباط الرتب بين المستويات العمرية فى اتساق (استمرارية) النشاط النفسى خلال عملية النمو

المجموعة الأولى : المستويات العمرية من سن ٣ ــ ٥ أشهر

	٣ شهور	٤ شهور	٥ شهور
٣ شهور	—	٥٠ر٠	١٥ر٠
٤ شهور		—	٢٨ر٠
٥ شهور			—

المجموعة الثانية : المستويات العمرية من ٥ ــ ٧ أشهر

	٥ شهور	٦ شهور	٧ شهور
٥ شهور	—	٦٤ر٠*	١٢ر٠
٦ شهور		—	٣٨ر٠
٧ شهور			—

* **ذات دلالة احصائية عند المستوى ٥٠ر٠**

من الجدول رقم (٣) يتضح أن معاملات الارتباط فى معظم الحالات **(فيما عدا حالة واحدة بين سن ٥ ــ ٦ شهور)** غير ذات دلالة احصائية ، حيث يبدى الأطفال نتائج عالية فى مستوى عمرى وأخرى منخفضة فى مستوى عمرى آخر ، وعلى العكس · وهكذا ، لم نتمكن ، وفقــا لهذه التجارب ، مِن اظهار الخصائص الفردية الثابتة للأطفال من حيث اتساق نشاطهم النفسى بالانتقال من مستوى عمرى الى المستوى الآخر ، أى ثبات مكانة الطفل فى هذا النشاط بالانتقال الى المستويات العمرية الأخرى · ولعلنا نستطيع أن نفسر هذه النتائج بأن المرحلة العمرية الأولى من الحياة تتسم بالتغييرية الهائلة فى عملية تفتح خصائص وامكانات الطفل ارتباطا بعوامل استثارة النمو · وبالتالى لا تبدو خصائص النشاط النفسى متسقة بين مستوى عمرى وآخر فى هذه المرحلة الأولى ·

مناقشة النتائج

تؤيد البينة التجريبية التى توصلنا اليها من هذا البحث الافتراض الذى يدور حوله موضوع الدراسة ــ بأن الاستثارة بتنوعها وتنوع طرق تقديمها للأطفال فى هذا السن تؤدى الى تنبيه النشاط النفسى ، بمكوناته العقلية ــ المعرفية والانفعالية ، الذى يتواتر فى شكل التضافر المركب لعمل المحللات analyzers **(العين ، اليد ، الفم)** وما بينهــا من تأثيرات متبادلة · ومع تطور العملية النمائية تأخذ الاستجابات النشيطة والموجهة تحل محل الاستجابات التى تتصف بالاندفاعية والعشوائية فى المستويات العمرية الأولى ·

ومن النتائج البارزة التى نخرج بها من هذا البحث وتحمل دلالات فسيولوجية ــ مورفولوجية ونفسية هائلة ، ما اتضح من أهمية نشاط المحللات بالترتيب مع التقدم العمرى : العين ، اليد ، ثم الفم فى تنبيه الحياة النفسية : المعرفية والانفعالية فى هذه الفترة التكوينية المبكرة ·

فالمحللات ، وخاصة البصرية ، تســاعد على تحقيق تلك العملية السيكولوجية الهامة المعروفة بعملية « التحليل والتركيب » (analysis by-synthesis) لموضوعات المثيرات المختلفة فى الوسط الخارجى المحيط بالطفل ، وان كان النشاط التحليلى أكثر سيطرة فى هذه المراحل المبكرة · وهذه العملية تكمن وراء اضطراد نمو النشاط النفسى عند الأطفال · وليست الاستجابات المختلفة لحركة العين فى هــذه الفترة

الا تعبيرا عن نشاط عقلى ــ معرفى ، ويمثل دالة لمستوى فاعلية الحياة النفسية لدى هؤلاء الأطفال الصغار ٠

وهذه النتائج تتفق مع الحقائق التى كشفت عنها الدراسات التشريحية ــ السيكومورفولوجية ٠ فتكشف دراسات (بربرام ــ ١٩٥٨ ، ١٩٦٠) فى أمريكا ، ودراسات (لوريا ــ ١٩٦٩ ، ص ٤٢ ــ ٤٩) فى الاتحاد السوفيتى أن المنطقة العنقفية بلحاء المخ occipital region of the brain هى منطقة المحلل البصرى nuclear zone of the optic analyzer والمنطقة الفرعية الصدغية العليا upper temporal region هى منطقة المحلل السمعى nuclear zone of the auditory analyzer وأن منطقة ما بعد المركزية postcentral region هى منطقة المحلل الحركى اللمسى nuclear zone of the cutaneokinesthetic analyzer والمحللات تعمل كنظام متمايز مركب complex differentiating system (لوريا ــ ١٩٦٩ ، ص ٤٩) ٠ ولأهمية المحللات . البصرية خاصة ، توليها الدراسات السيكونيورولوجية أهمية بالغة ، حيث تعتبر هــذه المحللات « عضوا للنشاط المعرفى » organ of cognition (ياربوس ــ ١٩٦١)٠ وكانت هذه الدراسات ، بالتالى ، تعول على الطرق المعروفة بأجهزة قياس حركة العين eye-movement (مثل دراسات علماء النفس ياربوس ١٩٥٦ ــ ١٩٦١ ، فلاديمير وكومسكايا ــ ١٩٦١ ، فلاديمير ــ ١٩٧٠) ، وتطوير هذه الأجهزة لدراسة خصائص النشاط العقلى ــ المعرفى ، وخاصة الادراكى ، أثناء تقديم مثير بصرى معين ٠ واذا كانت الدراسات قد أوضحت أن « المحللات تقوم بوظيفة النشاط الموجه ــ التنقيبى orienting-searching activity (لوريا ــ ١٩٦٩ ، ص ٤٣) ، فانه عن طريقها ــ كما يتضح من نتائج الدراسة الحالية يمكن أن نقوم بتوظيف النشاط النفسى الأولى فى المرحلة الأولى من الحياة ٠ وبقدر ما نقدم من استثارة وظيفية ملائمة . تكون فاعلية نشاط المحللات فى هذه الفترة ، وبالتالى المزيد من ارتقائية النشاط النفسى ٠

وهكذا ، اذا كانت مرحلة المهد تتصف أســاسـا ، وفقا لنظرية بياجية كما ذكرنا ، بالذكاء الحسى ــ حركى ، فان « الانتهاجية الحسية ــ حركية sensorimotor schemata ذات أهمية بالغة القيمة منذ بدايتها الأولى ، لأن هذه الخطط تستمر فى النمو ، ويستند عليها تطور نمو التفكير حتى تكوين العمليات الرياضــية ــ المنطقية » (بياجية ــ ١٩٥٦) ٠

ونعتقد ، كما توفر من البينة التجريبية فى هذه الدراسة ، أنه من خلال استخدام نشاط المحللات فى مرحلة المهد ، وتوفير الاستثارة الملائمة المتنوعة لعملها يمكن أن نحقق هدف التوظيف الأمثل للامكانات الحسية ـ حركية للطفل فى هذه المرحلة « قبل اللغوية » ٠

فالخصائص والوظائف النفسية لا تظهر فى شكل جاهز الصنع بميلاد الطفل ، ولا تنضج بطريقة مستقلة تلقائية ، ولكنها تتكون خلال التفاعل بين الأورجانزم والاستثارة الخارجية ، بل ان المنظومات الوظيفية المركبة للمخ complex brain functional systems تتكون من خلال هـذه العلاقات المتبادلة ٠ لذا يطلق (**ليونتييف ـ ١٩٥٩ ، ص ٦٦ ـ ٤٦٨**) على مواضع العمليات النفسية بالمخ « الأعضاء المخية الوظيفية functional brain organs التى تنمو على أساس عمليات « الاستدخال » interiorization للمثيرات الخارجية (**المدخلات** inputs) والاستخراج exteriorization **للاستجابات** الناتجة (**المخرجات** outputs) وما يرتبط بها من ميكانزمات « التغذية الرجعية » فى علاقات دائرية مستمرة تؤدى الى المزيد من النمو والارتقاء ٠

والدراسة الحالية بحدودها ليست ، فى نظرنا ، الا محاولة متواضعة تهدف الى سبر غور مرحلة عمرية تستلزم المزيد من الدراسات المتنوعة وجهود العديد من الدارسين ٠

المراجع

بالعربية :

١ ـ أولسون ، ويلارد : تطور نمو الأطفال • ترجمة باشراف الدكتور عبد العزيز القوصى ، ١٩٦٢ • عالم الكتب •

٢ ـ أيزكس ، سوزان : الحضانة • ترجمة وتقديم الدكتورة سمية فهمى • مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الثالثة ١٩٦٨ •

٣ ـ دكتورة رمزية الغريب : العلاقات الانسانية فى حياة الصغير ومشكلاته اليومية • مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٦٠ •

٤ ـ دكتورة رمزية الغريب : التقويم والقياس فى المدرسة الحديثة • دار النهضة العربية ـ ١٩٦٢ •

بالروسية :

٥ ـ أ • فلاديمير ، د • كومسكايا : طريقة التصوير الكهربى لتسجيل حركة العين • مجلة علم النفس • موسكو ـ العدد ٣ ، ١٩٦١ •

٦ ـ أ • فلاديمير : قياس حركة العين فى حالات اصابات مواضع الدماغ • ملخص رسالة دكتوراه منشورة بجامعة موسكو ـ ١٩٧٠ •

٧ ـ أ • لوريا : الوظائف العليا للحاء المخ • موسكو ـ ١٩٦٩ •

٨ ـ أ • لوريا : دراسة تكوين الأداء الواعى فى الطفولة المبكرة • بحوث جديدة فى علم النفس ، المجلد الأول ـ ١٩٧٢ •

٩ ـ أ • لوريا ، أ • سوبوتسكى : بعض عوامل نمطية السلوك فى الطفولة المبكرة • بحوث جديدة فى علم النفس ، المجلد الثانى ـ ١٩٧٢ •

١٠ ـ أ • لوريا ، أ • سوبوتسكى : خصائص سلوك الأطفال فى حالة البرامج الصراعية • بحوث جديدة فى علم النفس ـ المجلد الأول ـ ١٩٧٣ •

١١ ـ أ • ليونتييف : مشكلات نمو الظاهرة النفسية • موسكو ـ ١٩٥٩ •

بالفرنسية

12. Fraisse, P. : La désintégration temporelle des illusions optico-géométriques. **Guide Résumé, XXe Congrès International de Psychologie**, Tokyo, 1972.

13. Piaget, J. and Morf, A. : Les «Préinférences perceptives et leurs relations avec les schèmes sensori-moteurs et opératoires. **Etudes d'épistémologie génétique**, 6 (Presses Universitaires de France), 1958.

14. Piaget, J. : Language et pensée, tome 15, **La Revue du Praticien**, Vol. 17, 1965.

بالانجليزية

15. Beard, R.M. : **An Outline of Piaget's Developmental Psychology**. Routledge and Kegan Paul, London, 1972.

16. Berylne, D.E. : **Conflict, arousal, and curiosity**. New York : Mc Graw-Hill, 1960.

17. Bexton, W.H., et al. Effects of decreased variation in the sensory environment. **Canad. J. Psychol.**, 8, 70-76, 1954.

18. Brackbill, Y. : Extinction of the smiling response in infants as a function of reinforcement schedule. **Child Develop.**, 29, 115-124, 1958.

19. Cofer, C. and Appley, M. : **Motivation**. Wiley Intern. Ed., New York, 1968.

20. Davis, H. et al. : Effects of cup, bottle, and breast-feeding on oral activities of new-born infants. **Pediatrics**, 3, 549-558, 1948.

21. Dennis, W. and Najarian, P. : Infant development under environmental handicap. **Psychol. Monog.**, 71, 1957.

22. Diamond, S. et al. : **Inhibition and choice**. New York, Harper and Row, 1963.

23. Erikson, E.H. : **Childhood and society**, New York, Norton, 1963.

24. Escalona, S.K. : Feeding disturbances in very young children. **Amer. J. Orthopsychiat.**, 15, 76-80, 1945.

25. Firies, M.E. : The Child's Ego Development and the Training of Adults in his Development. **Psychoanal Study Child**, 2, 85-112, 1946.

26. Garner, A.M. : Review of Kleine, Melanie, Heimann, P., Isaacs, S., and Riviere, J. Developments in Psychoanalysis. **Psychol. Bull.** 15, 191-193, 1954.

27. Goldberger, L. and Holt, R.R. : Experimental interference with réality contact : individual differences. In Solomon, P., et al. (Eds.) Sensory **deprivation**, Cambridge, 1961.

28. Halverson, H.M. : Infant sucking and tensional behavior. J. Genet. **Psychol.**, 53, 365-430, 1938.

29. Harlow, H.F. and Harlow, K.M. : Social deprivation in monkeys. Sci. Amer. 207, 136-146, 1962.

30. Hartmann, H. : Comments on the psychoanalytic theory of the ego. **Psychoanal Study Child**, 5, 74-96, 1950.

31. Hartmann, H. : **Ego psychology and the problem of adaptation.** New York Inter. Univ. Press, 1958.

32. Hebb, D.O. : The effects of early experience on problem solving and maturity. **Amer. Psychologist**, 2, 306-307, 1947.

33. Heron, W., et al. : Visual disturbances after prolonged perceptual isolation. **Canad. J. Psychol.**, 10, 13-18, 1956.

34. Hilgard, E.R. : Experimental approaches to psychoanalysis. In Pumpian-Mindlin, E. (Ed.), **Psychoanalysis as science.** Stanford, pp. 3-45, 1952.

35. Holt, R.R. : Recent developments in psychoanalytic ego psychology. **J. Proj. Tech.**, 24, 254-266, 1960.

36. Hunt, J. Mc V. : The effect of infant feeding-frustration upon adult hoarding in the albino rat. **J. Abn. Soc. Psychol.**, 36, 338 1941.

37. Jensen, K. : Differential reaction to taste and temperature stimuli in newbord infants. **Genet. Psychol. Monog.**, 12, 361-379, 1932.

38. Katimura, S. : Comparison of sensory deprivation and sensory overload effects on cognitive functions. **Abstract Guide of the XX Inter. Cong. Psychol.**, Tokyo, 1972.

39. Kleitman, N. : **Sleep and Wakefulness**, Chicago, 1963.

40. Kleitman, N. and Engelmann, T. : Sleep characteristics of infants. **J. App. Physiol.**, 6, 269-282, 1953.

41. Levy, D.M. : Experiments on the sucking reflex and social behavior of dogs. **Amer. J. Orthopsychiat.**, 4, 203-224, 1934.

42. Levy, D.M. : **Behavioral analysis : Analysis of clinical observations of behaviour, as applied to mother — newborn relationships.** Springfield, Charles Thomas, 1958.

43. Mc Clelland, D.C. : **Personality**, New York, William Sloane Associates, 1951.

44. Mc Celland et al. : **The achievement motive**, New York, Appleton-Century-Crofts, 1953.

45. Mc Clelland et al. : **Talent and society**, New York, Van Nostrand, 1958.

46. Morgan, C.T. : The hoarding instinct. **Psychol. Rev.**, 54, 335-341, 1947.

47. Orlansky, H. : Infant care and personality. **Psychol. Bull.**, 46, 1-48, 1949.

48. Piaget, J. : **The origins of intelligence in children.** Routledge and Kegan Paul, 1952.

49. Pribram, K.H. : Neocortical functions in behaviour. In : **Symposium on interdisciplinary research in the behavioral sciences.** Univ. Wisconsin Press, 1958.

50. Rheingold, H.L. et al. : Social conditioning of vocalizations in the infant : **J. Comp. Physiol. Psychol.**, 52, 68-73, 1959.

51. Ribble, M.A. : The significance of infantile sucking for the psychic development of the individual. **J. Nerv. Ment. Dis.** 90, 455-463, 1939.

52. Ribble, M.A. : Disorganizing factors in infant personality. **Amer. J. Psychiat.**, 98, 459-463, 1941.

53. Ribble, M.A. : Infantile experience in relation to personality development. In Hunt, J. Mc V. (Ed.). **Personality and the behaviour disorders**, Vol. 2, New York, Ronald Press, pp. 621-651, 1944.

54. Ross, S. et al. : Hoarding : An analysis of experiments and trends. **J. Genet. Psychol.**, 52, 307-326, 1955.

55. Salama, A.A. and Hunt, J. Mc V. : «Fixation» in the rat as a function of infantile schocking, handling, and gentling. **J. Genet. Psychol.**, 105, 131-162, 1964.

56. Sears, R.R. et al. : **Patterns of child rearing.** Row, Peterson, 1957.

57. Solomon, P. : Sensory deprivation and the human mind. **Nav. Res. Rev.**, 1958.

58. Spitz, R.A. : Hospitalism : An inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. **Psychoanal. Stud. Child**, 1, 53-74, 1945.

59. Spitz, R.A. : Anaclitic depression. **Psychoanal Study Child**, 2, 313-342, 1946.

60. Spitz, R.A. : The psychogenic diseases in infancy. **Psychoanal. Study Child**, 6, 255-275, 1951.

61. Sullivan, H.S. : **Conceptions of modern psychiatry.** Washington, 1947.

62. Thompson, W.R. : Early environment — its importance for later behavior. In Hoch, P. and Zubic, J. (Eds.). **Psychopathology of children.** Philadelphia, Grune and Stratton, pp. 120-139, 1955.

63. Thompson, W.R. and Schaefer, T. : Early environmental stimulation. In Fiske, D., et al., **Functions of varied experience.** Homeward : Dorsey Press, pp. 81-106, 1961.

64. Young, P.T. : The role of hedonic processes in the organization of behavior. **Psychol. Rev.**, 59, 249-262, 1952.

65. Young, P.T. : **Motivation and emotion : A survey of the determinants of human and animal activity.** New York, Wiley, 1961.

66. Young, P.T. : The role of hedonic processes in motivation. In Jones, M.R. (Ed.). **Nebraska Symposium on motivation,** 1955, Lincoln, pp. 193-238, 1955.

67. Zubek, J.P., et al. : Intellectual changes during prolonged perceptual isolation. **Canad. J. Psychol.,** 14, 233-243, 1960.

68. Zubek, J.P. : Changes in visual sensitivity during prolonged monocular deprivation. **Abstract guide of the XXth International Congress of Psychology,** Tokyo, 1972.

الاستجابات الشائعة لاختبار تفهم الموضوع

(بحث ميداني)

باشراف :

الأستاذ الدكتور رشدى فام منصور

رئيس قسم علم النفس

كلية البنات جامعة عين شمس

الدكتور فرج أحمد فرج

أستاذ مساعد قسم علم النفس

كلية الآداب جامعة عين شمس



أولا ـ المشكلة ودلالتها :

ـ الاحساس بالمشكلة :

بدأت فكرة البحث وقت أن كان الدكتور لويس كامل مليكة مشرفا على تدريب الاخصائيين النفسيين العاملين بوحدة البحوث النفسية والتربوية على استخدام الاختبارات السيكولوجية وقد اظهرت المناقشات التى دارت فى البرنامج التدريبى بصورة ملحة ومتزايدة أهمية البعد الحضارى فى استخدام الاختبارات السيكولوجية وخطورة تجاهله وبخاصة فى البحوث التى يجريها المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية والتى تستخدم فيها هذه الاختبارات • واتجه الرأى الى ضرورة اعطاء هذا الجانب العناية التى يستحقها من جانب الوحدة النفسية بالمركز • وقد استعرضت اللجنة البحوث الجارية فى المركز والاختبارات المستخدمة فى جميع بياناتها ووجدت ان اختبار تفهم الموضوع يكاد يكون قاسما مشتركا فى كثير منها • ولذلك رؤى الابتداء بدراسة هذا الاختبار فى الاطار الحضارى المصرى •

هذه الورقة موجز بنفس العنوان قام به المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية باشراف كل من د• رشدى فام منصور ، د• فرج أحمد فرج • وهو يقع فى ٥٧٣ صفحة ونشر عام ١٩٧٤ •• وكان قد اشرف عليه د• لويس كامل مليكه فى الفترة من ١٩٦٢ ـ ١٩٦٨ •

ـ الهدف من البحث وأهميته :

يكمن الهـــدف الأساسي من هـــذا البحث في التعرف على أكثر الاستجابات شيوعا لاختبار تفهم الموضوع في مجتمعنا المحلي . وهـذا الهدف يمثل احدى الضرورات التي يلزم توافرها كي يمكن استخدام الاختبار محليا استخداما سليمـا كما سنتبين ذلك فيما بعد .

ولقد قامت في مصر محاولات لتقنين اختبار الرورشاخ على البيئة المصرية ، لعل من أبرزها محاولة سيد غنيم وهدى برادة على الراشدين وعلى الأطفال (سيد غنيم وهدى برادة ١٩٦٤ ، ١٩٦٥ ، ١٩٦٦) ، كذلك جرت محاولات لتطبيق اختبار تفهم الموضوع على عينات مصرية سواء كانت سويه أم جانحه (مختار حمزه ١٩٥٣ واحمد عبد العزيز سلامه وفرج أحمد فرج ١٩٦٤) ، ولكن هـــذه الأبحاث الرائدة لم تكن تستهدف في المقام الاول البحث عن « معيار » أو عن استجابه شائعة قدر اهتمامها باستخدام الاختبار استخداما يساعد في التمييز بين ديناميات سلوك فئات معينة من المفحوصين كمقارنة الحاجات والضغوط بين الأسـوياء والجانحين مثلا .. وهكذا .

وفي الخارج ، قامت محاولات لبناء معايير لاختبار تفهم الموضوع كما سيأتي تفصيل ذلك فيما بعد ، في حين لم تجر محـاولات في البيئة المصرية من قبـل لبنـاء معايير محلية لهـذا الاختبار أو تطويره ليناسب البيئة المحلية والتأكد من ذلك ميدانيا ووفق مبادىء المنهج العلمي المتعارف عليها . ومن هنا كانت أهمية هذا البحث في أنه يسد ثغرة طالما أحس بها المشتغلون والمهتمون بدراسة الشخصية أو الأمراض النفسية والعقلية أو اضطرابات السلوك في مجتمعنا .

ـ تحديد المشكلة والأسئلة التي يحاول البحث الاجابة عنها :

يمكن تحديد المشكلة في هذا البحث على النحو الآتي : ـ

١ ـ ما هي الاستجابات الشـائعة لاختبار تفهم الموضـوع في البيئة المحلية ؟

٢ ـ هل ثمة فروق في الاسـتجابات الشائعة على هـذا الاختبار بين الأسوياء والجانحين ؟

٣ ـ ما أوجه القوة والضعف في البطاقات الأصلية والمحلية (رقم ١ ، ٢ ، ١٥

١٩) من حيث قدرة كل مهنا على الكشف عن ديناميات السلوك فى مجتمعنا ؟

٤ ـ ما الذى تتميز به كل بطاقة من حيث نوع الديناميات أو الدوافع الشائعة التى تستثيرها مما يجعلها أنسب من غيرها للتطبيق فى موقف بعينه فى مجتمعنا ؟

٥ ـ ما أهم المحاذير أو المنزلقات التى ينبغى على الاخصـــائى النفسى الاكلينيكى ان ينتبه لها فى ضوء ما تسفر عنه المعايير المحلية من نتائج ؟

٦ ـ كيف تفاضل بين أسلوبين فى تقدير الاستجابات :

الأسلوب الأول : يغلب عليه الطابع الذرى وهو يمثل نتائج تقدير الاستجابات فى المرحلة الأولى من هذا البحث ٠

الأسلوب الثانى : ويغلب عليه الطابع الشـمولى وهو يمثل نتائج تقدير الاستجابات فى المرحلة الثانية من هذا البحث ٠

وذلك من حيث مزايا وعيــوب كل أســـلوب من أســـاليب تقدير الاستجابات ٠

ثانيا ـ الاطار النظرى :

ـ مقدمة :

اختبار تفهم الموضوع أسلوب اسقاطى يطلب فيه من المفحوص أن يتخيل قصصا تدور حول صور تتفاوت فى درجة غموضها ٠ وعن طريق تحليل هــذه القصص يمكن القاء بعض الضــوء على ديناميات شـــخصية المفحوص كما تكشــف عن نفســـها فى تفهم المفحوص لهذه الصـــور وما تتضمنه من منبهات يتباين غموضها ٠ ويســـاعد هذا التحليل فى تكوين ورسم صورة مبدئية اكلينيكية عن مفهوم الذات لدى المفحوص ، وعن نظرته لبيئته وكذا عن علاقاته الشخصية والاجتماعية ٠

وبالرغم من أن موراى ومورجان كانا أول من قاما بنشر اختبـــار تفهم الموضوع عام ١٩٣٥ ، الا أن هناك جهودا سابقة على هذا الجهد قد بذلت فى محاولات عدة لاستخدام الأسلوب الاسقاطى المصور مثل محاولة برتيان عام ١٩٠٧ ، وليس عام ١٩٠٨ وشوارتز عام ١٩٣٢ فى اختبار

الموقف الاجتماعى • ولم يقدر لهذه المحاولات أن تنال من الذيوع والانتشار القدر الذى ناله اختبار تفهم الموضوع والذى يرمز له بالرمز « تات » (T.A.T.) ، فهو يعد اليوم واحدا من أشهر اختبارين أسقاطيين معروفين فى العالم (الآخر هو الرورشاخ)• ولا تقتصر قيمة التات على المجال الاكلينيكى فحسب ، بل تتعداه الى مجال البحوث الاجتماعية اذ يندر أن نجد كتابا فى علم النفس الاكلينيكى وقد خلا فصل من فصوله على الأقل من اختبار تفهم الموضوع • بل ان الاهتمام قد تزايد فى السنوات الأخيرة باستخدام اختبار تات فى بحوث علم النفس الاجتماعى وفى الدراسات الحضارية •

واذا كان اختبار رورشاخ لبقع الحبر يكشف ـ ربما أكثر من أى اختبار آخر ـ عن الجانب الشكلى التعبيرى للعمليات الفكرية وللتنظيم الانفعالى ، ومن ثم يكشف عن أنماط مميزة لعمليات مرضية معينة ، فان اختبار تات يمدنا ـ ربما أكثر من أى اختبار آخر ـ بالمحتوى أو المضمون وبديناميات العلاقات الشخصية الاجتماعية ، كعلاقات المفحوص بنماذج السلطة ، وبنماذج الأقران من الجنسين ، كما يمدنا فى الأغلب والأعم بما يكشف عن امتدادات وأصول هذه العلاقات فى النمط العائلى •

وقد لا يكشف اختبار تات عن شدة المخاوف كما يكشف عنها اختبار رورشاخ ، الا أنه يكشف عن طبيعة هذه المخاوف وفحواها • وهو يكشف كذلك عن التدرج الهرمى فى حاجات المفحوص ودوافعه ونوع ومدى التكامل بين الهو والأنا والأنا الأعلى اذا استعرنا بعض مفاهيم التحليل النفسى •

ولا يعنى ما قدمناه بأى حال من الاحوال أن اختبار رورشاخ لا يمدنا بشىء من المحتوى أو المضمون ولكننا نعنى أنه ربما لم ينل تحليل المحتوى فى رورشاخ ما ينبغى أن يناله من عناية الاخصائيين فى معظم نظم التحليل (أنا ستازى ـ ١٩٦٨ ص ٤٩٨) •

من هنا يمدنا اختبار تات بتحليل دينامى لشخصية المفحوص ؛ وهو فى هذا المجال أكثر نجاحا بصفة عامة مما هو عليه فى التشخيص التصنيفى ، أى فى تصنيف الحالة فى فئة من الفئات الإكلينيكية التقليدية •

ـ أهمية بناء المعايير :

يؤكد (بلاك ١٩٥٤ ص ١٤٦ ـ ١٤٧) أنه بالرغم من أن صدق الاستنتاج من الاستجابات لاختبار تفهم الموضوع يقوم على عاملين :

١ ـ أنماط التحريف المتكررة فى القصص Intratest Data .

٢ ـ أشكال التناقض بين السلوك التخييلى من ناحية والسلوك الظاهرى من ناحية أخرى Intraindividual data ، الا أنه يستطرد فيؤكد ان ثمة عاملا ثالثا يقوم عليه صدق الإستنتاج الا وهو المدخل المعيارى الاحصائى Normative Statistical Approach والمستمد من الفروق الفردية ، ويقول انه من المفيد ومن المرغوب على المدى الطويل اعداد معايير للتفهم Norms of Apperception تمكننا من المقارنة بين السجل الفردى وبين المعايير المشتقة من عينة كافية حتى نستطيع ان نحكم على أساس موضوعى على درجة انحراف سجل فرد ما عن هذا الاطار المرجعى ـ كما يورد أمثلة لذلك .

وهناك من يعترض بأنه حتى اذا أمكن اتباع هذا المنهج المعيارى ، ولو بقدر معين فان فائدته لن تكون كبيرة . ذلك انه فى الأساليب الاسقاطية ، لا نهتم فقط بموقع الفرد بالنسبة لمنوال السلوك فى مجتمع ما ولكننا نهتم أيضا واساسا بجوانب الاستجابة المميزة لهذا الفرد بالذات على نحو ما سيبين روزنفيج بالتفصيل فيما بعد .

واذا طبق المنهج الاحصائى فى الأساليب الاسقاطية ، فانه يكون منهجا ذريا (تجزئة) ، بينما تكمن قيمة الأساليب الاسقاطية فى نظرتها الكلية (Molar) للشخصية ؛ ومن ثم ، فان تجزئة الاستجابات لها يفقد نتائج الاختبار الكثير من دلالاتها .

والى حد معين ، فان أى تجميع للبيانات الاحصائية عن اختبار تفهم الموضوع قد تفيد كاطار مرجعى ، وخاصة بالنسبة للخصائص الشكلية . فمثلا ، قد يكون من المفيد أن تجمع آلافا من العينات للتأكد من النسبة المئوية للذكور الذين يرون الشخص فى الصورة 3BM ذكرا ، أو نسبة من يرون المرأة على يمين الصورة رقم ٢ حاملا . فمثلا ، اذا اكتشفنا ان ١٠ ٪ من المجتمع الكبير المختبر يرون المرأة حاملا ، فاننا

سوف نتردد فى استنتاج ان عدم رؤية المرأة حاملا يشير الى عتمة لها فى 3 BM Meaningful Scotoma • واذا رأى ٥٠٪ أو أكثر الشخص مغزاها على أنه أنثى : فاننا سوف نتردد فى اعتبار استجابة كهذه ولو حتى مجرد اشارة الى توحد أنثوى • وحتى اذا عرفنا ذلك ، فانه سوف يتعين علينا أن نقرر أنه فى بعض الحالات قد يعنى ذلك توحدا أنثويا بينما لا يعنى ذلك فى حالات أخرى بحسب مقدار التعاطف الوجدانى مع خصائص أنثوية معينة يكشف عنها المفحوص فى جعل المرأة بطلة القصة • وحتى اذا لم يذكر ٩٠٪ من كل الذكور المرأة فى الصورة ٢ على أنها حامل ، أو لو أن فردا وصفها بأنها نحيفه ومتناسقة الجسم فانه سوف لا يزال يتعين علينا ان نفسر ذلك بأنه انكار للحمل •

ويخلص بيلاك من هذه المناقشة الى آنه رغم كونه يحبذ تجميع مثل هذه البيانات الاحصائية ، الا أن التفسير النهائى يجب أن يكون فى رأيه من زاوية أيديوجرافية ، أى أن كل استجابة يجب تقويمها بالنسبة لكل الاستجابات الأخرى فى الاختبار بالنسبة لفرد بعينه •

ـ أسباب تعثر بناء المعايير لاختبار .T.A.T

لعل روزنفيج كان من أكثر الذين تعرضوا صراحة الى أهم الأسباب التى أدت الى تعطيل وتعثر بناء المعايير بالنسبة لاختبار تات ، فيقول ان هذا الوضع يعزى الى أن السياق التاريخى الذى انبثق من خلاله الاختبار يعد مسئولا بعض الشىء عن هذا الوضع ذلك أن التركيز على ديناميات سلوك الفرد وهو ما تسعى الاختبارات الاسقاطية الى كشف النقاب عنه يبدأ للمرحلة الأولى وكأنه لا يتطلب المقارنات والمعالجات الاحصائية التى تلازمت مع نشأة الاختبارات السيكومترية التقليدية (كاختبارات القدرات مثلا) •

ولكن روزنفيج يوضح فى جلاء أنه ليس ثمة تعارض جذرى بين الأسلوبين الاسقاطى والسيكومترى ، بل ان كلا منهما فى واقع الأمر يكمل الآخر بأكثر مما ينقضه •

فلكى نحكم على ما هو فردى ومميز ومتفرد لابد أن نعرف ما هو مشترك ومألوف وشائع • وهذا ما يحدث فعلا فى اختبار كالرورشاخ أو تداعى الكلمات • ويصدق ذلك على اختبار تفهم الموضوع سواء من حيث الحكم على مدى اتفاق أو اختلاف سلوك فرد ما بالنسبة لمعظم الأفراد

من أقرانه على بطاقة بذاتها من بطاقات الاختبار أم من حيث سلسلة الحبكات التي تصدر عن فرد بذاته بالنسبة لسلسلة من البطاقات • ذلك أن وصف شخصية معينة فى احدى البطاقات على نحو ما لا يمكن التحقق من مدى غرابته الا اذا كان هناك معيار يقاس به مثل هذه الغرابة الا وهو معيار الشيوع • بل ان الحبكات التى قد تتكرر بالنسبة لشخص ما على بطاقات عدة رغم اختلاف هذه البطاقات وما يعنيه هذا الاتساق بأنه مرتبط بما هو داخلى وحبكي (Thematic) بأكثر مما هو تفهمى (Apperceptive) وخارجي حتى هذا التكرار فى الاتساق لن يكون له معنى مؤكدا أو شبه مؤكد رغم إتساقه واستمراره الا اذا تحققنا من أن الآخرين فى مجموعهم لا يحذون حذو هذا الشخص • من هنا يتضح أنه لفهم الاستجابة الفردية لاختبار تفهم الموضوع لا مناص من الرجوع الى المعيار الجماعى اذا أريد لهذا الاختبار أن يحقق أقصى فائدة ترجى له •

مفهوم المعيار بين الاختبار الاسقاطى والاختبار السيكومترى التقليدى :

من الخطأ أن نتصور أن الاستجابة الشـائعة لفرد ما على اختبار تفهم الموضوع تكافىء إلى حـد ما الاسـتجابة الصـحيحة على اختبار سيكومترى تقليدى • ذلك أن ما يميز هذا الفرد عن غيره وبخاصة عندما يستمر هذا التمايز هو فى حد ذاته ما يطبع هذا الفرد بطابع متفرد يمايزه عن الآخرين • وهو اذن من حيث الأهمية والدلالة يفوق الجانب الذى يتفق فيه مع الآخرين • وهذا يدعونا الى القول فى غير مبالغة بأن ما يميز الفرد فى استجاباته عما هو شائع فى الاختبار الاسقاطى هو الذى يماثل فى أهميته ودلالته ما هو صحيح وصواب فى الاختبار السيكومترى • من هنا نقول ان المعايير لا تسهم بدور فى معرفة ما هو شائع فى استجابة فرد ما قدر اسهامها فى معرفة ما هو متميز ومتفرد فى سلوكه كفرد • ومن هنا تساعدنا المعايير فى فهم الفرد داخليا فضلا عن فهمه بالنسبة لاقرانه •

وثمة نقطة بالغة الأهمية فى الربط بين الجانبين السابقين • فقد يتفق مفحوص فى استجابته على بطاقة ما مع ما هو شائع بالنسبة لهذه البطاقة ، فهل يعنى هذا بالضرورة أنه فى مستوى التخييل على الأقل يشارك الأغلبية فى تفهمها لهذه البطاقة ؟

الاجابة تتوقف على ما اذا كان هذا الاتفاق إتفاقا عارضا أم أساسيا ، ولا نستطيع التفرقة بين هذا وذاك الا بنظرة شاملة لاستجابته تلك فى

ضوء بقية استجاباته • فقد تقودنا بقية استجاباته الى أن هذا الاتفاق اتفاق عارض لا يحمل فى ضوء هذه النظرة الكلية نفس المعنى • لابد اذن من الربط بين المعايير التفهمية والحبكية •

بل ان الأمر فى الاختبار الاســــقاطى لهو أعقد من ذلك • فقد يستجيب فرد استجابة شائعة بالنسبة لمجموعة من الأفراد فى ثقافة ما ولتكن فى شكل تعطل أو تحريف واضح فى ادراك المغزى الجنسى لبعض المثيرات أو الشخصيات الواردة فى الصورة • ولكن فى هذا يكون مدافعا عن ذاته شأن بقية أفراد المجموعة • فهل يعنى اتفاقه فى المعيار التفهمى بالنسبة لجماعة أنه محايد بالنسبة لديناميات سلوكه ؟ ألا يعنى موقفه فى حقيقة الأمر أنه يشارك جماعته ما تعانية من ألوان الصراع والكبت ؟

والخلاصة أن الضمان الوحيد ضد سوء استخدام المعايير التفهمية يكمن فى الوعى الكامل بكل هذه المضامين والمحاذير • بل ان وجود مثل هذه المعايير فى غيبة من هذا الادراك والوعى العاملين ربما كان ضرره أكثر من نفعه • ولكن الحل لا يكمن فى تجاهل المعايير بل يكمن فى استجلاء خباياها والتحذير من منزلقاتها واثراء وتعميق واستجلاء كل من الجانبين النظرى والتطبيقى للجانب الآخر •

نوعا المعايير :

هناك نوعان رئيسيان من المعـــايير لاختبار تفهم الموضوع : الأول معايير تفهمية Apperceptive Norms والآخـــر موضـــوعية حبكية Thematic Norms • المعايير الأولى توجهها المثيرات الموجودة فى البطاقة Stimulus Oriented أما الثانية فتوجهها ديناميات شخصية المفحوص Subject Oriented ، ذلك أن المفحوص مقيد خارجيا نسبيا ومحرر داخليا نسبيا •

ثالثا ــ من نماذج البحوث السابقة :

(أ) **دراسة روزنفيج وفلمنج** : استهدفت بناء معايير تفهمية لاختبار تفهم الموضوع • وقد استخدمت ست عشرة بطاقة واشتملت العينة على ٥٠ من الذكور و ٥٠ من الاناث ممن تتراوح أعمارهم بين ٢٠ ، ٤٠ سنة • وشملت الأبعاد التى تناولتها المعايير كلا من الأشخاص والأشياء والمشكلات والنتائج • كما أن معيار الشيوع المستخدم

اقتصر على الاستجابات التى وردت بنسبة ٢٠٪ فأكثر بالنسبة لأفراد احدى العينتين أو العينتين معا • وقد عرضت النتائج فى شكل نسب مئوية •

(ب) **دراسة ميليكيان** : طبق ميليكيان عشر بطاقات على ٦٠ طالبا عربيا وقارن استجاباتهم باستجابات الطلبة الأمريكيين فى بحث ايرون وروزنفيج وفلمنج وذلك على أربعة محكات هى :

١ ــ التعرف على جنس الأشخاص فى كل بطاقة •

٢ ــ العلاقات بين الأشخاص •

٣ ــ الالتفات الى التفاصيل •

٤ ــ أكثر الموضوعات شيوعا فى كل بطاقة •

ولعل من أبرز النتائج التى لها صلة بالبحث الحالى ما يأتى :

١ ــ المنبهات تكاد تكون مشتركة فى ادراكهـا بين العـرب والامريكيين •

٢ ــ الموضوع الرئيسى مشترك بين العـرب والأمريكين ومعامل ارتباط الرتب بين أولوية الموضوعات الرئيسية بين العرب والامريكين تصل الى ٧ر٠ •

٣ ــ الاختلاف كان فى الدرجة أو الشدة على ١٣ متغيرا من بين الموضوعات الـ ١٩ الشائعة المذكورة فى بحث مليكيان •

٤ ــ اختبار التات يصلح كاختبار اسقاطى لدراسـة الفروق غير الثقافية بين مختلف القوميات (العرب والأمريكان على الأقل) ، وهو يصلح كأداة فى البحوث الحضارية المقارنة •

٥ ــ هنـاك ٤ بطاقات من بين البطاقات العشر التى استخدمها ميليكيان لم تستخدم فى بحث روزنفيج وفلمنج أصـلا • ومعنى هذا أن المقارنات الواردة بين بحثه وبحث روزنفيج وفلمنج اقتصرت على سـت بطاقات فقط وهى البطاقات المشتركة بينهما •

٦ ــ فى بحث ايرون استخدم ٢٧ حالة وهى من الضآلة بحيث لا يعتد بها عند الحديث عن المعايير ناهيك ببحوث حضارات

مقارنة ، وهذا البحث هو الذى اعتمد عليه ميليكان أساسا فى مقارناته .

٧ ـ أن بحث ميليكان قد تم فى غضون عام ١٩٦٤ على حين تم بحث ايـــرون فى عام ١٩٥٠ والفـــارق الزمنى بينهمـــا محسوس .

رابعا : منهج البحث وخطواته :

طبيعة البحث :

هذا البحث بحث ميدانى يعتمد على تطبيق اختبار تفهم الموضوع على عينات من الجانحين والأســـوياء وذلك بقصـــد التعرف على نمط الاستجابة الشائعة لهذا الاختبار فى مجتمعنا المحلى .

ـ أدوات البحث :

أعتمد هذا البحث على اختبار تفهم الموضوع الأصـــلى (الصــورة الأجنبية) كما اعتمد على ثلاث بطاقات محلية للمقارنة بينها وبين البطاقات الأصلية وهى البطاقات رقم ١ ، ١٥ ، ١٩ .

ـ **العينة** : تشمل عينـــة البحث فى المرحلة الأولى ثلاث مجموعات هى : التجريبية والضابطة والسوية . أما فى المرحلة الثانية فقد اعتمد على التجريبية والسوية فقط . وفيما يلى وصف موجز للعينة .

(أ) **المجموعة التجريبية** (١) : وعددها مائة فرد وهى تمثل فئة الجانحين بشرائحها التشرد ، السرقة والنشل ، المروق ، تهم أخرى (مثل القتل والدعارة) . ولقد أخذت من المودعين فى مؤسسات بأحكام فى مؤسستى عين شمس والعجوزه للبنين عام ١٩٦٠ .

(ب) **المجموعة الضابطة** : وتتكون من ٤٦ فردا وهى ضـــابطة للمجموعة التجريبية على متغيرات مهنة الأب وسن الحدث ومستوى تعليمه .

(ج) **المجموعة السوية** : وعددها مائة فـــــرد من بينهم أفراد المجموعة الضابطة .. والمجموعة السوية تمثل عينة الأحداث الأسوياء لمجتمع مدينة القاهرة طبقا لمتغيرات مهنـــة الأب وسن الحـدث ومستوى تعليمه .

---

(١) يمكن الرجوع لخصـــائص العينتين التجريبية والسوية فى البحث الأصلى ص ٧٥ .

ـ دليل تقدير الاستجابات :

يشمل دليل تقدير الاستجابات مرحلتين ، كما اشتملت كل مرحلة منها على بعض الابعاد التى يتم تقدير الاستجابات وفقا لها • وفيما يلى بيان بأهم الابعاد التى شملتها كل مرحلة : ـ

(أ) المرحلة الأولى : وشملت الأبعاد الآتية : ـ الأشياء ، خصائص الأشخاص ، النشاط ، الانفعالات والظروف ، وأطراف العلاقات • وكل بعد من هذه الأبعاد اشتمل على ابعاد فرعية ، فبعد الأشياء على سبيل المثال اشتمل على

١ ـ الأشياء الواردة فى استجابات المفحوص ولها مقابل موضوعى فى الصورة •

٢ ـ الأشياء الواردة فى استجابات المفحوص والتى ليس لها مقابل موضوعى •

٣ ـ الأشياء الواردة فى استجابات المفحوص والتى تحوى ادراكا محرفا كرؤية الكمان فى الصورة الأولى قطارا •

هذا وقد استبعدت التكرارات التى تقل نسبتها عن ٥٪ باعتبارها لا تمثل استجابة شائعة •

(ب) المرحلة الثانية : تتسم هذه المرحلة بأنها ذات طابع شمولى ، على حين كانت المرحلة الأولى تتميز بطابعها الذرى النسبى • وقد اشتقت أبعاد هذه المرحلة من ملخص القصص بدلا من القصص ذاتها • وقد اشتملت هذه المرحلة على ست أبعاد هى :

الدوافع والحاجات ـ أسلوب مواجهة المشكلات ـ العقاب على الجريمة ـ محتوى العلاقات المتبادلة ـ صورة الذات ـ النظرة للبيئة ـ أفكار الموضوع ـ أفكار النتيجة ـ النهاية •

هذا وينقسم كل بعد من هذه الأبعاد الى أبعاد فرعية • فمثلا صورة الذات اشتملت على فئات التقدير التالية : ـ

صورة الجسم ايجابية ـ صورة الجسم سلبية ـ صورة الذات سلبية (أ) معتمدة على الآخرين ، (ب) عدوانية ، (جـ) استسلامية ، (د) معرضة لعدوان الآخرين ، (هـ) أخرى) ـ ثنائية ـ غير مبين •

خامسا ـ النتائج والتفسير :

توصل البحث الى استخلاص المعايير فى البيئة المصرية كما توصل الى تفسير هذه المعايير . ولا يتسع المقام هنا لاستعراض نتائج التقنين أو تفسير هذه النتائج (١) .

ولعل من أهم النتائج التى توصلت اليها الدراسة ـ غلبة السمات السلبية على السمات الايجابية ـ بصفة عامة ـ فى مختلف المجالات ، ويمكننا أن نوجز ذلك على الوجه التالى : ـ

١ ـ العالم المادى : تكاد تكون السمة المميزة للعالم المادى سلبية ، بمعنى أنه فى مجموعه يعرض الأفراد لقدر من الاحباط يفوق ما يتيحه لهم من الاشباع .

ان البيئة المادية فى مجموعها محبطة ، مجدبة ، أخطارها تحدق بالآخرين كما أن مبلغ ما توفره من أمن يقل عن مبلغ ما تنذر به من خطر .

كذلك يبدو العالم المادى فى كثير من الأحيان فقيرا مجدبا فيما يتيحه للأفراد من استثارة خصبة وثرية .

ولعل هذه الصورة للعالم المادى تعكس سمة نفسية مميزة هى الاحساس العميق بالاحباط وخيبة الأمل ، وهو فى النهاية انعكاس للاخفاق فى تحقيق الأهداف الفردية .

٢ ـ الآخرون :

يمثل الآخرون امتدادا للعالم المادى ، فهم فى مجموعهم يفرضون القيود ويحققون من الاحباط أكثر مما يتيحون من الحرية والاشباع . والآخرون يغلب عليهم طابع التسلط والتحكم والمنع ، وربما كان ذلك راجعا الى حد ما الى طبيعة العينة لكنه أيضا يرجع الى طبيعة السلطة الوالدية كانت أو اجتماعية أو مهنية .

ونلاحظ أن العلاقة بالآخرين يكاد يغلب عليها ، ما يسمى بجدل العبد والسيد ، أى ان العلاقة بالآخرين تدور حول قطبى الخضوع والتسلط ، والاستسلام والتمرد .

---

(١) تظهر النتائج والتفسير الخاص بالبطاقات الأصلية العشرين والبطاقات المحلية الثلاثة فى البحث الأصلى من صفحة ٩٨ حتى صفحة ٥٦٢ .

٣ — العلاقة بين الجنسين :

يلفت النظر ان علاقة الذكر بالأنثى تتميز بطابع مميز ، قوامها الريبة من جانب المرأة فى الرجل ، والتشكك من جانب الرجل فى المرأة · وينطبق هذا بصفة خاصة على العلاقات الزوجية · فثمة توقع متبادل للغدر والخيانة ، واذا لم يكن الأمر كذلك دارت العلاقة حول محور الخضوع والتسلط · ونلاحظ فى هذا الصدد ما يعرف فى التحليل النفسى بالانفصال بين الجانب الشهوى والجانب الحنون ، وارتباط الجنس فى جانبه الشهوى بانعدام المشروعية الاجتماعية الأخلاقية · فالزوج يقيم العلاقات الجنسية غير المشروعة بغير زوجته ، والزوجة بالمثل ، الأمر الذى يترتب عليه الجريمة أو العقاب أو الندم ·· الخ ·

٤ — الجريمة والعقاب : تلعب الدوافع المعادية للمجتمع دورا بارزا فى استجابات أفراد العينة ، وربما كان ذلك راجعا فى قدر منه الى طبيعة العينة ، لكن قدرا آخر ، رغم ذلك ، يعكس سمة نفسية أكثر شمولا ، ويرجع ذلك الى القيود المفروضة على الدوافع والشهوات ، وتجريمها وتحريمها ، والرغبة المقابلة فى الخروج على هذه القيود وما يترتب على ذلك من شعور بالاثم والنبذ والندم ·

وفى النهاية تكاد جميع السمات بعامة يأتلفها خط واحد أساسى هو الخط السادومازوخى · ان هناك حاجة عميقة فى نفوس الأفراد الى التمرد والاعتداء يقابلها ويترتب عليها ويتولد عنها حاجة مضادة الى التكفير ونوال العقاب ·

ويكاد يلازم هذه السمة السادومازوخية الواضحة سمة مكملة لها معمقة لأبعادها ومعناها وهى الطابع الاكتئابى العام · ولسنا بصدد التعرض للعوامل التاريخية والاجتماعية من قهر واضطهاد تاريخى طويل وعميق الجذور للطبقات الشعبية المصرية ، ولكننا نجد أنفسنا فى حاجة الى أن ننبه المستخدمين لهذا الاختبار الى ضرورة أخذ هذه السمات فى الاعتبار عند تفسير نتائج الاختبار وعدم الاعتماد المطلق على المعايير الأمريكية أو الأجنبية بصفة عامة · أننا نؤكد وضوح ثلاثة مظاهر هى :

١ — الطابع السادومازوخى ·

٢ — الطابع الاكتئابى

٣ — العلاقة المتناقضة بالسلطة والتى تدور حول محور التمرد والخضوع ·

المراجع

أولا ــ المراجع العربية :

ــ أحمد عبد العزيز سلامة : **بحث فى تطبيق تفهم الموضوع على حالات مصرية .**

رسالة ماجستير ــ كلية التربية ــ جامعة عين شمس ــ ١٩٥٦ .

ــ سيد غنيم وهدى برادة : **الاختبارات الاسقاطية** ــ القاهرة ــ دار النهضة العربية ــ ١٩٦٤ .

ــ سيد غنيم وهدى برادة : **التشـــخيص النفسى : دراسات فى اختبار رورشاخ** ــ القاهرة ــ دار النهضة العربية ــ ١٩٦٦/٦٥ .

ــ فرج أحمد فرج : **الظاهرات العدوانية لدى الجانحين ــ دراسة فى التحليل النفسى باستخدام اختبار تفهم الموضوع** ــ رسالة ماجستير ــ كلية الآداب ــ جامعة عين شمس ــ ١٩٦٤ .

ثانيا ــ المراجع الأجنبية :

Anastasi, A. : **Psychological Testing,** McMillan, 1968.

Bellak, L. : **The TAT and CAT in Clinical Use.** New York, Grune and Stratton, 1954.

Eron, L.D. : A Normative Study of the Thematic Apperception Test. **Psychol. Mongraph,** 1950, Vol. 64, No. 9, pp. 1-48.

Garfield, Sol L., and Eron, Leonard, D. : Interpreting Mood and Activity in TAT Stories. **J. Abnorm. Soc. Psychol.,** 1948, 43, pp. 338-345.

Hamza, M. : The Dynamic Forces in the Personalities of Juvenile Delinquents in Egyptian Environment. **British Journal of Psychology,** Vol. 44, Part 4, 1953, pp. 330-338.

Holt, Robert R. : The Thematic Apperception Test. Ch. 7. in : Harold H. Anderson and Gladys L. Anderson. **An Introduction to Projective Techniques,** Prentice-Hall, Inc., Fazlewood Cliffs, N.S., 1951.

Lindzey, G. : **Projective Techniques and Cross-Cultural Research,** New York, Appleton-Century-Crofts, 1961.

Mayman, Martin and Kutner, Bernard : Reliability in Analyzing Thematic Apperception Test Stories, **J. Abnorm. Soc. Psychol.,** 1947, 42, pp. 365-368.

Melikian, Levon, H. : The Use of Selected T.A.T. **Cards among Arab University Students** : A Cross-Cultural Study. **J. of Social Psychol.,** 1944, Vol. 62, pp. 3-19.

Rosenzweig, Saul : Apperceptive Norms for the **Thematic Apperception Test** : The Problem of Norms in Projective Methods. **J. of Personal.,** 1949, Vol. 17, No. 4, pp. 475-482.

Rosenzweig, S., and Fleming, Edith, E. : Apperception Norms for the Thematic Apperception Test : An Emperical Investigation. **J. of Personal.,** 1949, Vol. 17, No. 4, pp. 483-503.

اتجاه الفتاة المتعلمة نحو عمل المرأة

للدكتورة بثينة قنديل

استاذه مساعدة في علم النفس

والدكتورة أمينة كاظم

مدرسة علم النفس

كلية البنات الجامعية

جامعة عين شمس



تهتم هذه الدراسة بمعرفة اتجاه الفتاة المتعلمة فى مصر نحو عمل المرأة . كانت عينة البحث من مجتمع كلية البنات جامعـــة عين شمس ومدرسة السنية الثانوية . أعدت الباحثتان خمسة أسئلة أجابت عليها العينتان اجابات حرة .

حللت محتويات الاجابة واستخرجت وجهات النظر بالنسبة لكل سؤال والأسباب التى وراء كل وجهة نظر . استخدمت طريقة كا٢ لقياس الفروق المختلفة .

مقـــدمة :

تغير وضع المرأة فى مصر فى العشرين سنة الأخيرة تغييرا واضحا . وازداد عدد المتعلمات بوجه عام حيث تضاعف عددهن ما يزيد عن ثلاث مرات فى جميع مراحل التعليم منذ عام ١٩٥٤/٥٣ حتى ١٩٧٢/١/١ . كما ازدادت نسبة الحاصلات على شهادات عالية . فقد ازدادت نســـبة الطالبات فى التعليم الجامعى من ٢ر٩٪ عام ١٩٥٣/٥٢ وأصبحت ٢ر٤١٪ عام ١٩٧٢/١/١ . (الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصـــاء ، يناير ١٩٧٤ ، ص ٤٧) . استتبع هذا التغيير فى مستوى ونسبة تعليم المرأة تغييرا فى وضع المرأة كقوة عمل فى المجتمع وطرقت مجالات عمل لم يكن يسمح لها من قبل أن تفكر فيها . فارتفعت نسبة العاملات بالمهن العلمية

والفنية من ٢ر٨٪ من جملة العاملات عام ١٩٦١ الى ٣ر١٩٪ من جملة العاملات عام ١٩٧١ ، يقابل ذلك انخفاض عدد العاملات بالخدمات من ٦ر٢٧٪ الى ١ر١٧٪ من جملة العاملات وذلك من عام ١٩٦١ الى عام ١٩٧١ مما يؤيد أن المرأة تسير نحو تحقيق مستوى معيشة أفضل (المرجع السابق ص ٥٥) .

وصلت المرأة المصرية الى العمل فى مجال التخصصات الدقيقة وأصبحت رائدة في أكثر من موقع من مواقع العمل والادارة العليا . ووصلت وتخطت مناصب العمادة فى الكليات والمعاهد ووكالة الوزارة الى منصب الوزيرة والنائبة فى مجلس الشعب . هكذا نرى ان ملامح الصورة التى تحدد وضع المرأة المتعلمة فى مصر فى تغيير وتطور مستمرين . هذه الصورة تبرز لنا الآن اقبال المرأة المصرية المتعلمة على الجمع بين مسئولية رعاية الأسرة وادارة المنزل ومسئولية العمل خارجا فى وظيفة أو مهنة . هذا الجمع بين عملين وبين دورين ـ دور ربة البيت أم الأبناء من ناحية ودور المرأة المشتغلة خارج المنزل من ناحية أخرى ـ أدى الى اثارة العديد من التساؤلات ، لا يهدف بعضها الا الى الهجوم وتصيد الأخطاء ، وبعضها يقصد به الاشفاق على ذلك الكائن الضعيف وعلى الأنامل الرقيقة من أن تخدشها الأشواك . على حين كانت بعض التساؤلات الأخرى موضوعية بغرض تنبيه المرأة الى الصعوبات التى تعترض مسيرتها بهدف الوصول الى أحسن الطرق والوسائل التى تعينها على تخطى تلك العقبات حتى ينعكس هذا عليها وعلى المجتمع بأسره .

هذه التساؤلات تعكس في الواقع الاتجاهات المتناقضة المتضاربة فى المجتمع نحو عمل المرأة فمن قائل أن خروج المرأة للعمل أدى الى اهمال فى ادارة البيت ، ومن قائل أنه أدى الى اضطراب الأبناء وانحرافهم أو الى تأخرهم دراسيا حيث أنهم لا يلقون الرعاية الكافية ، فالأم مرهقة متوترة .. أو هى غائبة فى عملها .. عندئذ يستحيل عليها والأمور هكذا أن تشرف أو توجه أو تتفهم أبناءها . لكننا نجد أيضا من نادى بعكس هذا تماما حيث يرى أن الأم والزوجة المشتغلة قد أثبتت جدارتها وأكدت مكانتها فهى تكتسب الخبرة خلال عملها واتصالها بالناس خارج نطاق الأسرة وهى على وعى أكبر بمشكلات المجتمع . هذا بالاضافة الى ما تشعر به من اطمئنان نفسى وثقة ونضج فى الشخصية كانعكاس لأمنها الاقتصادى . وهذا يؤثر بدوره على رعايتها وتوجيهها لأولادها . فالتربية ليست مجرد تهيئة للمسكن المناسب والطعام اللائق بل هى أوسع من

ذلك بكثير • فهى تهدف لتكوين الشخصية المتوافقة السوية وهذا يتأتى بالتوجيه الناضج المبنى على الفهم الواعى الســـــليم من أم ذات خبرات متجددة متنوعة تستطيع أن تكسب ثقة أبنائها وتقديرهم لرأيها حتى عندما يتجاوزون مراحل الطفولة •

لم تفقــد المرأة المصرية توازنها وسط هذا الخضم الهائل من الأفكار والاتجاهات المتضاربة • ومضت تشق طريقها بثبات يثير الاعجاب ولكنها أيضا لم تترك الأمور على أعنتها ولم تصم آذانها عن صـــيحات المشفقين والمحذرين بل ودت لو توزن الأمور بميزان العلم والبحث •

هنا يكمن الحافز الأساسى للأبحاث والدراسات العلمية التى قامت بها المرأة الباحثة فى الجامعات ومراكز البحوث التى تعكس الاهتمام بوضع المرأة فى المجتمع الحديث ومعرفة ما استفادته كانسان له حقوق وعليه واجبات وما استفاده المجتمع من طاقتها المبذولة • هذا بجانب دراسة الصعوبات والمشاكل التى تعانى منها المرأة والتى تعانى منها الأسرة ويعانى منهـا المجتمع أيضا نتيجة لخروج المرأة لميدان العمل •

الأبحاث السابقة

توصلت الباحثتان الى بعض الأبحاث التى تصدت لدراسة المرأة العاملة فى مصر • وقد اهتمت هذه الأبحاث بأربع نواح رئيسية :

(أ) المرأة ذاتها وما كان للعمل من تأثير على شخصيتها •

(ب) التأثيرات الاجتماعية لعمل المرأة وخاصة على الأسرة كمجتمع •

(ج) المرأة العاملة وما لها من تأثير على الأبناء •

(د) ما هى صورة المستقبل بالنسبة للمرأة ، ما هو تنبؤنا عن اتجاه المرأة نحو العمل والاقبال عليه •

من الأبحاث التى تعالج الناحية الأولى من النواحى السابقة الذكر ذلك البحث الذى قامت به الأستاذة الدكتورة/كامليا عبد الفتاح ونشر عام ١٩٧٢ وعنوانه (سيكلوجية المرأة العاملة) •

وقد توصلت الى أن أهم ما يدفع المرأة للعمل هو تأكيد الذات والرغبة فى المشاركة فى الحياة العامة وشغل أوقات الفراغ ورفع المستوى الاقتصادى للأسرة (كانت العينة من الرائدات المصريات فى مجال العمل)

كما وجدت أن جماعة العمل تحقق للمرأة الاحساس بالكيان الاجتماعى والاحساس بالقيمة والاحساس بالتكافؤ مع الرجل والقدرة مثله على تحمل المسئولية . كما وجدت أيضا أن المرأة المشتغلة أكثر اطمئنانا فى علاقتها بزوجها وأن هنـــاك تفاهما وتعاونا بينهما . أما علاقتها بأبنائها فتتسم بنوع من الحرية فى حين كان اتجاه الأمهات المتفرغات للمنزل يتسم بالسيطرة على الأبناء .

ومن الأبحاث التى درست تأثير عمـــل المرأة على كل من الأسرة والعمل والمجتمع بحث السيدة اجلال اسماعيل محرم (١٩٧١) وعنوانه (المرأة والعمل دراسة ميدانية فى القاهرة لبعض العاملات المؤهلات تأهيلا عاليا) .

وقد اهتمت هذه الدراسة بالتفاعل الاجتماعى للمرأة فى العمل وفى البيت والأدوار المختلفة التى تقوم بها المرأة العاملة نتيجة تعـدد علاقاتها الاجتماعية وتحليل المشكلات الناتجة عن ذلك والطرق المختلفة للتوفيق بين بيتها وعملها .

أما ما هو تأثير عمل المرأة الأم على أبنائها ؟ فهناك بحثان يجيبان على هذا التساؤل . الأول البحث الذى قامت به الأستاذة الدكتورة/ سمية أحمد فهمى (١٩٦٣) وكان عنوانه (مشاكل الطفولة الناتجة عن عمل المرأة حيث بدأته باستيضاح طبيعة مشكلات الأطفال وكيف تنشأ وما هى العوامل الرئيسية التى تؤدى لحدوثها . كما تبصرت أيضا فى طبيعة العمل بوجه عام وعمل المرأة بوجه خاص .

وقد توصل البحث الى أن هناك مشاكل خاصة بالعمل ومشاكل خاصة بالأطفال ولكن لا توجد علاقة مباشرة بين الاثنين . انما العـلاقة المباشرة فهى بين شخصية الأم ومشاكل الأطفـــال . فكل ما يؤثر على شخصية الأم ـ تربيتها ، تعليمها ، جهلها ، احترام زوجها لها ، نظرة المجتمع لها ـ قد يؤثر فى معاملتها لأطفالها واتجاهاتها نحوهم . وتتساوى فى ذلك الأم التى تعمل فى نطاق الأسرة والأم التى تعمل فى المجتمع الأكبر .

ثانى البحثين هو البحث الذى قامت به الدكتورة/ بثينـــة قنديل (١٩٦٤) وعنوانه مقارنة بين أبناء الأمهات المشتغلات وغير المشتغلات من حيث بعض نواحى شخصيتهم .

وقد توصلت الباحثة الى نتيجة عامة فى صالح الأمهات غير المشتغلات وقد لفت نظر الباحثة أن بعض أبناء الأمهات المشتغلات كانوا أكثر توافقا من المستوى العادى . ومن التحليل السيكلوجى أمكن للباحثة أن تستنتج أن مسئولية عدم توافق الأبناء قد ترجع الى طول فترة غياب الأم عن الأولاد لا الى العمل فى حد ذاته. كما توصلت الى بعض العوامل التى أدت الى توافق أبناء المشتغلات من بينها استقرار الطفل فى حضانة واحدة أو مع أم بديلة واحدة .

وقد قامت الأستاذة الدكتورة / نعمت السيد (١٩٦٩) ببحث عنوانه دراسة تجريبية للاتجاهات النفسية للفتاة المصرية المتعلمة نحو تربية البنت . حيث وجدت أن هناك ميلا متزايدا نحو تعليم البنت وتفضيل تعليمها تعليما عاليا يمكنها من فرصة عمل أفضل .

الآن وقد قامت المرأة المصرية بالعمل وشعرت بما يعود عليها وعلى الأسرة من نفع مادى أو نفسى أو اجتماعى ومع التسليم بالمشاكل والصعوبات التى تعترض مسيرتها ، فان السؤال الذى يطرح نفسه هو :

ما هى صورة المستقبل بالنسبة للمرأة وبماذا تتنبأ عن اتجاهها نحو العمل والاقبال عليه ؟ .

الهدف من البحث الحالى :

يهدف هذا البحث الى معرفة مدى انعكاس تلك الصورة التى أبرزتها الأبحاث السابقة عن عمل المرأة وأثرها على شخصيتها وأبنائها وأسرتها والمجتمع وبعبارة أخرى ما مدى انعكاس هذه الصورة بألوانها وظلالها على فتياتنا من الجيل الجديد ؟ وما مدى تأثير تلك النماذج المختلفة من المرأة المشتغلة على اتجاه فتيات الجيل الجديد نحو العمل ؟

من هنا تحددت المشكلة التى دفعت الى القيام بهذا البحث الميدانى .

أسئلة البحث :

يمكن تحديد الهدف على نحو أكثر تفصيلا فى صورة الأسئلة التى يحاول هذا البحث الاجابة عنها وهى :

١ ـ (أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تقصر وظيفتها على كونها ربة البيت أو تتعداها الى المشاركة فى عمل خارجى جنبا الى جنب مع الرجل ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟ .

٢ - (أ) ما هى الأسباب الكامنة وراء هذا الاتجاه ؟ .

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟ .

٣ - (أ) ما هو اتجـاه الفتـاة ازاء قدرة المرأة فى مصر فى أن توفق بين مسئولية العمل خارج بيتها ومسئولية البيت ؟ .

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟ .

٤ - (أ) ما هى الأسباب الكامنة وراء هذا الاتجاه الذى يظهر ؟

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟ .

٥ - (أ) ما هو اتجاه الفتاة نحو كفاءة كل من ربة البيت والمرأة العاملة فى رعاية الأبناء ؟ .

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟ .

٦ - (أ) ما هى الأسباب وراء هذا الاتجاه ؟ أو ذاك ؟ —

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟ .

٧ - (أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تحدد مجـالات معينة للدراسة أمام الفتاة أو تفتح لها كل مجالات الدراسة مثلها مثل الفتى ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟ .

٨ - (أ) ما هى الأسباب الكامنة وراء هذا الاتجاه أو ذاك ؟ .

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟ .

٩ ـ (أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تحدد مجالات معينة للعمل أمام الفتاة أم تفتح لها كل مجالات العمل مثل الفتى سواء بسواء ·

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟ ·

١٠ـ (أ) ما هى الآراء أو الأسباب الكامنة وراء هذا الاتجاه أو ذاك ؟ ·

(ب) الى أى حد تختلف هذه الآراء أو الأسباب بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟ ·

المسلمات التى يقوم عليها البحث :

١ ـ ان الاستجابات اللفظية لأفراد العينة تحت الشروط التى توافرت فى هذا البحث تعبر بقدر مناسب من الصدق عن اتجاهاتهم الفعلية كما يحسونها فى قرارة أنفسهم ·

٢ ـ ان المواقف التى شملها هذا البحث تمثل بقدر مناسب أهم المواقف الاجتماعية التى تعكس دور الفتاة فى الأسرة أو فى مجال التعليم أو العمل فى هذه المرحلة من تطورنا الاجتماعى ·

خطة البحث

(أ) العينة :

تنقسم عينة البحث الكلية المكونة من ١١١ طالبة الى عينتين :

العينة الأولى :

تتكون من ٧٨ طالبة من طالبات الصف الثالث من كلية البنات جامعة عين شمس من قسم الرياضيات (الشعبة التربوية) والاقتصاد المنزلى (شعبة دراسات الطفولة) بينهن ٥ طالبات أمهاتهن من السيدات المشتغلات أى يمثلن ٦ر٤١٪ من أفراد المجموعة وكان متوسط السن لهذه العينة ٩٩ر٢١ عاما والانحراف المعيارى له ١٠ر١ · وقد كان أفراد العينة من مستويات اجتماعية اقتصادية مختلفة ·

العينة الثانية :

تتكون من ٣٣ طالبة من طالبات الصف الثانى من المدرسة السنية

الثانوية · بينهن ٧ طالبات أمهاتهن من السيدات العاملات أى يمثلن ٢١ر٢١ ٪ من أفراد هذه المجموعة · وكان متوسط السن لهذه العينة ١٦ر٩٢ عاما والانحراف المعيارى ٦٩ر· وقد كان أفراد هذه العينة أيضا من مستويات اجتماعية اقتصادية مختلفة ·

(ب) الأدوات :

أعدت خمسة أسئلة مفتوحة تتيح للطالبة الاستجابة الحرة على كل سؤال · وكانت استمارة الأسئلة تحتوى بيـــانات عن اسم الطالبة ومدرستها أو كليتها وفرقتها الدراسية والسن وعمل الأب وعمل الأم وهل يستغرق عمل الأم يوما كاملا أم نصف اليوم ·

وكانت التعليمات والأسئلة كما يلى :

فيما يلى بعض الأسئلة الغرض منها معرفة رأيك الشخصى الحر كما يتمثل فى اجاباتك عليها وذلك بهدف البحث العلمى · نرجو منك الاجابة بصراحة وحرية ودقة ·

١ ـ هل من الأفضل أن تعمل الزوجة فى مهنة أو وظيفة أم تتفرغ للمنزل ؟ ولماذا ؟ ·

٢ ـ هل يمكن أن توفق المرأة فى مصر بين عملهـــا خارج المنزل ومسئوليتها داخله ؟ ولماذا ؟ ·

٣ ـ أيهما أقدر على رعاية الأولاد المرأة العاملة أم ربة البيت ؟ ولماذا ؟ ·

٤ ـ هل من الأفضل توجيه الفتاة نحـــو نوع معين من أنواع الدراسة (كلية الطب ـ كلية التربية مثلا ·· ولماذا ؟ ·

٥ ـ هل من الأفضل توجيه الفتاة نحو نوع معين من أنواع العمـــل (مدرسة أطفال ـ طبيبة أطفال أو أمراض نسا ·· مثلا) ولماذا ؟ ·

(جـ) الدراسة الميدانية :

ـ أعطيت الأسئلة لأفراد العينتين ·

ـ اتبع منهج تحليل المحتوى **Content Analysis** فى تحليل اجابات الطالبات على كل سؤال وصنفت الاستجابات المختلفة الى فئات حسب وجهات النظر حيث يجمع بين فئة الاستجابات التى تدل على وجهة نظر معينة صفة مشتركة عامة وقد أعطى لاستجابات كل فرد وزن واحد أى أن عدد الاستجابات مساو لعدد الأفراد وذلك بالنسبة لكل سؤال ·

(د) المعالجة الاحصائية :

١ ـ بعد حساب التكرارات المقابلة لوجهات النظر المختلفة حسبت النسب المئوية •

٢ ـ استخدم اختبار كا٢ لقياس دلالة الفروق فى وجهات النظر التى أبدتها العينتان عند الاجابة على السؤال الأول • وذلك باستخدام المعادلة $X^2 = \Sigma \frac{(O - E)^2}{E}$ حيث تدل O على التكرار الواقعى للخلية ، E على التكرار المتوقع لنفس الخلية •

٣ ـ يبحث عن دلالة الفروق بواسطة الكشف فى جداول (كا٢) عند درجات الحرية التى تحدد من المعادلة (C—1) (R—1) = d.f. حيث d.f. (د•ح) درجة الحرية ، R ، C عدد الصفوف وعدد الأعمدة للمصفوفة التى تضم تكرارات وجهات النظر المختلفة للعينتين فى الاجابة على السؤال •

وتعتبر كا٢ دالة اذا كانت فى مستوى الدلالة ٠٥ر أو أقل •

٤ ـ اذا كانت كا٢ دالة أى أن هناك اختلافا فى كافة وجهات النظر لدى العينتين عند اجاباتهن على السؤال يبدأ فى البحث عما اذا كان هذا الاختلاف يعود الى وجهة نظر معينة ؟ وذلك بحساب كا٢ لاختبار دلالة الفرق بين العينتين عند كل وجهة نظر •

٥ ـ بعد ذلك تحسب الفروق بين العينتين بالنسبة لكافة الآراء أو الأسباب التى وردت للتدليل على صحة وجهة نظر معينة للاجابة على السؤال وذلك بحساب كا٢ أيضا وحساب دلالتها •

٦ ـ اذا كانت كا٢ دالة أى أن هناك فروقا جوهرية بين العينتين بالنسبة للآراء أو الأسباب المتعلقة بوجهة نظر معينة يبدأ فى البحث عما اذا كان الاختلاف يعود لسبب أو أسباب أو آراء معينة وذلك بحساب كا٢ واختبار دلالتها بالنسبة لهذا السبب أو ذلك الرأى •

٧ ـ يكرر ما سبق ذكره فى الخطوتين ٥ ، ٦ وذلك بالنسبة لكل وجهة نظر •

٨ ـ يكرر ما سبق كله بالنسبة لباقى الأسئلة الخمسة * •

---

* الجداول التى تتضمن النتائج التفصيلية لهذا البحث تبلغ ٥٨ جدولا ، وهى موجودة فى البحث الأصلى الموجود تحت الطبع فى الوقت الحاضر •

تفسير النتائج

يحاول البحث هنا تفسير الاجابة على التساؤلات التي أثارها فى أول خطواته محددا بها الأهداف الرئيسية لهذه الدراسة . لذا فان الخطوة الأولى هى مناقشة نتائج اجابات عينتى البحث على أسئلة الاستفتاء .

التساؤل الأول :

(أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تقتصر وظيفة الفتاة على كونها ربة بيت أم تتعداها الى المشاركة فى عمل خارجى جنبا الى جنب مع الرجل ؟ .

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

بالنظر للجداول* أرقام ٢ ، ٣ ، ٨ ، ١٢ نلاحظ ما يأتى : ـ

١ ـ هناك ثلاث وجهات نظر مختلفة أبدتها العينتان هى :

ـ من الأفضل أن تعمل الزوجة .

ـ من الأفضل أن تعمل الزوجة اذا توافرت شروط معينة .

ـ من الأفضل أن تتفرغ الزوجة للبيت .

ومن الواضح أن وجهات النظر الثلاثة هذه تحمل فى طياتها اتجاهات متناقضة وهذا التناقض هو السمة المميزة للحياة عموما وان اختلفت طبيعة التناقض ومدى عمقه وشدته وطرق حله . هذه التناقضات الموجودة فى المجتمع الواحد تنعكس على اتجاهات الأفراد وقيمهم ومعتقداتهم لذلك نرى الاتجاهات والقيم المتناقضة فى المجتمع الواحد تعيش معا جنبا الى جنب . (محمد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ، ص ٥٤) .

---

* أرقام الجداول المشار اليها هنا موجودة بهذا الترقيم فى البحث الأصلى .

٢ — ان اتجاه العينة الكلية نحو تفضيل عمل الزوجة هو أكثر الاتجاهات وزنا حيث تشكل وجهة النظر هذه ٤٩ر٥٥٪ من استجابات العينة الكلية ٠

٣ — ان اتجاه كل من العينتين (عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى) نحو تفضيل عمل الزوجة اتجاه موجب فهو أكثر الاتجاهات وزنا ويشكل أعلى نسبة من الاستجابات لدى كل من العينتين (٣١ر٤٢٪ من استجابات طالبات الجامعة و ٦٧ر٦٦٪ من استجابات عينة طالبات الثانوى) ٠

٤ — ان اتجاه عينة طالبات الثانوى نحو أفضلية عمل الزوجة أقوى بفرق جوهرى عن اتجاه عينة طالبات الجامعة نحو وجهة النظر هذه ٠

معنى هذا أن اتجاه الجيل الجديد من الفتيات كما يتمثل فى عينة البحث الكلية اتجاه أكثر ايجابية نحو تفضيل عمل الزوجة ٠ واذا علمنا أن الفرق بين متوسط السن لعينة طالبات الجامعة ومتوسط السن لعينة طالبات الثانوى هو ٥ سنوات ٠ فاننا نستطيع أن نستنتج أن اتجاه الجيل الجديد من الفتيات نحو تفضيل عمل الزوجة آخذ فى التزايد كما يتضح فى ازدياد اتجاه عينة طالبات الثانوى عن اتجاه عينة طالبات الجامعة بفرق جوهرى ٠

٥ — اذا نظرنا الى وجهة النظر الثانية القائلة أنه من الأفضل أن تعمل الزوجة اذا توافرت شروط معينة ، نجد أن وجهة النظر هذه هى أقل وجهات النظر وزنا لدى العينة الكلية فهى تشــــكل ٣٢ر٢٤٪ من الاستجابات ٠ ولكنا نجد وجهة النظر هذه أقوى عند عينة طالبات الجامعة (٧٧ر٣٠٪ من الاستجابات) عنها عند عينة طالبات الثانوى (٠٩ر٩٪ من الاستجابات وذلك بفرق دال ٠

وقد يرجع هذا الاختلاف الى أن الفتاة فى سن الواحد والعشرين والتى تلقت قدرا كبيرا من التعليم الجامعى (السنة الثالثة الجامعية) قد تكون أكثر وعيــا ودراية بالمشكلات الناجمة عن عمل المرأة والصعوبات التى تلاقيها مما جعلها أكثر حرصا فى ابداء وجهة نظرها نحو تفضيل عمل المرأة وقرنت ذلك بشروط معينــة من شأنها تسهيل مهمــة المرأة العاملة ٠

وقد يعطينا هذا الاختلاف معنى أن أغلب فتيات الجيل الأصـــغر (عينة طالبات الثانوى) لا ترضى بغير عمل المرأة دون قيد أو شرط ومهما قابلتها الصعوبات والمشاكل ٠

٦ ـ اذا تمعنا فى وجهة النظر الثالثة القائلة أنه من الأفضل أن تتفرغ الزوجة فى البيت نجد أنها تشكل ١٣ر٢٦٪ من استجابات العينة الكلية مقابل ٨٧ر٧٣٪ من استجابات أخرى تشكل وجهتى النظر القائلتين بأنه من الأفضل أن تعمل الزوجة سواء بشرط أو بدون قيد أو شرط ٠ وهذه نسبة قريبة من النسبة المكونة لنفس وجهة النظر الثالثة لدى كل من عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى فهى على الترتيب ٩٢ر٢٦٪ و ٢٤ر٢٤٪ مقابل ٠٨ر٧٣٪ و ٧٦ر٧٥٪ لوجهتى النظر الأخريين ٠

هذا يوضح أن الاتجاه نحو تفضيل أن تتفرغ المرأة للبيت هو أقل الاتجاهات وزنا ٠

معنى هذا أن هناك اتجاهات ايجابية وهناك اتجاهات سلبية نحو عمل المرأة ولكن الاتجاه الايجابى أقوى بكثير من الاتجاه السلبى وأن هذا الاتجاه الايجابى آخذ فى التزايد من جيل الى جيل ٠

التساؤل الثانى :

(أ) ما هى الأسباب وراء هذا الاتجاه أو ذاك فى الاجابة على السؤال هل من الأفضل أن تعمل الزوجة فى وظيفة أو مهنة أو تبقى بالمنزل (ربة بيت) ٠

(ب) الى أى مدى تختلف هذه الأسباب بالنسبة لكل عينة ٠

أولا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه من الأفضل أن تعمل الزوجة فى مهنة أو وظيفة ٠

بالنظر فى الجداول ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ نلاحظ أن :

١ ـ هناك أسباب وراء وجهة النظر القائلة أنه من الأفضل أن تعمل الزوجة هى :

(أ) اسباب اقتصادية مثل :

ـ تعمل الزوجة لرفع المستوى الاقتصادى للأسرة ٠

ـ تعمل الزوجة لتساعد الزوج على أعباء المعيشة ٠

ـ تعمل الزوجة لتؤمن مستقبلها ٠

(ب) أسباب نفسية مثل :

– تعمل المرأة لكى تشعر بقيمتها كمساهمة فى المنزل ٠

– تعمل المرأة لتثبت جدارتها وتحقق مكانتها أو لتنمى شخصيتها ٠

(ج) أسباب تتعلق بالمجتمع مثل :

– اتصال الزوجة العاملة بالمجتمع ينعكس على تربيتها لأولادها ٠

– ان عمل الروجة يفيد المجتمع ويزيد من الأيدى العاملة ٠

٢ – تشكل الأسباب الاقتصادية أكبر نسبة لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٤٥ر٧٤٪ من الاستجابات مقابل ٤٦ر٢٥٪ من الاستجابات لغير ذلك من الأسباب)

وتتأكد أهمية الأسباب الاقتصادية عند المجموعة التى تفضـــل عمل الزوجة لدى كل من عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى فهى تشكل (٨١ر٨١٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة و ٦٢ر٦٣٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى مقابل ١٩ر١٨ ٪ و٣٧ر٣٦٪ على الترتيب لغير ذلك من الأسباب) ٠

أى أن الأسباب الاقتصادية ذات أهمية كبرى وراء تفضيل الجيل الجديد من الفتيات لعمل المرأة خاصة أنه ليس هناك فرق جوهرى بين عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى بالنســـبة لهذه الأسباب الاقتصادية ٠

وقد يبدو هذا مناقضا للنتائج التى توصلت لها كاميليا عبد الفتاح فى بحثها عن « سيكلوجية المرأة العاملة » حيث وجـــدت أن العامل الاقتصادى ليس أهم الدوافع وراء عمل المرأة ٠ ولكن اذا نظرنا الى عينة بحثها فى هذه النقطة نرى أنها كانت مجموعة من رائدات المرأة فى مصر حيث يشكلن جيلا لم تقدم بناته على العمل الا ايمانا بالريادة فى مجال تقدم المرأة ، وحيث كانت الأغلبية العظمى منهن لأسر من مســتوى اقتصادى واجتماعى مرتفع ٠ فى حين أن عينة البحث الحالى من بيئات اقتصادية اجتماعية مختلفة ٠

٣ – تعتبر الأسباب النفسية وراء تفضيل عمل الزوجة هى أقل الأسباب وزنا ٠ وهى تشكل ٩ر٢٩٠٪ من استجابات المجموعة التى تفضل عمل الزوجة من عينة البحث الكلية مقابل ٩١ر٧٠٪ من الاستجابات لغير

ذلك من الأسباب. كما تشكل ١٢ر١٢٪ من استجابات هذه المجموعة من عينـــة طالبات الجامعة مقابل ٨٨ر٨٧٪ من الاستجابات لغير ذلك من الأسباب . فى حين تشكل هذه الأسباب النفسية ٥٤ر٥٤٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى ــ مقابل ٤٦ر٤٥٪ من الاستجابات لغير ذلك من الأسباب . وتختلف فى ذلك العينتان اختلافا جوهريا .

ويوضح هـذا أن الجيل الأصغر من فتيـــات الجيل الجديد (عينة طالبات الثانوى) أكثر تقديرا لأهمية اثبات قيمة المرأة وجدارتها وتحقيق مكانتها وتنمية شخصيتها كدوافع للمرأة على العمـــل وتجد فى العمل اشباعا لكل هذه الدوافع أكثر من الجيل الذى يسبقها ــ (عينة طالبات الجامعة) .

٤ ــ أن التفاعل بين المرأة العاملة والمجتمع وأثر ذلك على تربيـــة الأبناء وزيادة الانتاج كدوافع لعمل المرأة شكلت ٧٢ر٣٢٪ من استجابات مجموعة المفضلات لعمل المرأة من عينة البحث الكلية مقابل ٢٨ر٦٧٪ من الاستجابات لغير ذلك من الأسباب .

ولم تختلف العينتان اختلافا جوهريا بالنسبة لهذه الأسباب وان كانت هناك نزعة نحو ارتفاع قيمة هذه الأسباب لدى هذه المجمـــوعة من عينة طالبات الثانوى عنها عند هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة.

وقد يرجع انخفاض الأهمية النسبية لهذه الأسباب الى سيطرة أثر الأسباب الاقتصادية كدوافع لعمل الزوجة عند هذه المجموعة التى فضلت أن تعمل الزوجة فى مهنة أو وظيفة .

ثانيا : بالنســـبة لوجهـــة النظر القائلة انه من الأفضل أن تعمل الزوجة ولكن بشروط معينة .

بالنظر فى الجداول ٩ ، ١٠ ، ١١ نلاحظ أن :

١ ــ هناك شروط معينة حددتها وجهة النظر السابقة .

(أ) شروط اقتصادية تبلورت فى شرط واحد هو :

تعمل المرأة اذا كانت فى حاجة اقتصادية ماسة للعمل .

(ب) شروط تتعلق بتسهيل مهمة المرأة العاملة :

ــ أن تكون مواعيد العمل مناسبة .

- أن تخفض ساعات العمل عند الانجاب ٠
- أن يكون العمل نفسه مناسبا ٠
- ألا يكون عندها أطفال صغار ٠
- أن تكون سبل الراحة متوفرة للمرأة العاملة (المواصلات - أدوات المنزل الحديثة) ٠
- أن تكون لديها القدرة على التوفيق بين البيت والعمل ٠

٢ - ان الشروط الاقتصادية تمثل ٣٣ر٣٣٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة البحث الكلية مقابل ٦٧ر٦٦٪ من الاستجابات لغير ذلك من الشروط ٠ ولما لم يكن هناك سوى هاتين الفئتين الرئيسيتين من الشروط فقد نرى هنا أن هذه الشروط الاقتصادية لا تشكل وزنا كبيرا ٠ ولكن اذا نظرنا الى هذه الشروط الاقتصـــادية نجـد أنها تبلورت فى استجابة معينة هى :

تعمل المرأة اذا كانت فى حاجة اقتصادية ماسة للعمل ٠ وهذه الاستجابة تحمل فى طياتها ميلا لمعارضة عمل المرأة أكثر مما تحمـــل شروطا لتساعد المرأة للعمل وتسهل مهمتها ٠ واذا لاحظنا أن هذه الشروط الاقتصادية لم تظهر الا لدى هذه المجموعة من عينة الجامعـــة ولم تظهر للمجموعة المناظرة من عينة الثانوى ، فان هذا يبدو متسقا مع ما لاحظنا من تزايد اتجاه الجيل الجديد من الفتيات نحو عمل المرأة ٠ ونظرا لقلة وزن هذا الشرط الاقتصادى فلم يكن هنـــاك فرق جوهرى بين العينتين بالنسبة للشروط التى وراء وجهة النظر القائلة أفضل أن تعمل الزوجة بشروط معينة ٠

٣ - تشكل الشروط المتعلقة بتسهيل مهمة المرأة العاملة ٧٧ر٧٧٪ من استجابات المجموعة التى تفضل عمل الزوجة بشروط معينة من عينة البحث الكلية مقابل ٢٣ر٢٢٪ من الاستجابات لغير ذلك من شروط ٠ كما تشكل ٧٥٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعـة وجميع أفراد المجموعة من عينة طالبات الثانوى ٠ وهذا الوزن الكبير لهذا النوع من الشروط يدل على ادراك لبعض المعوقات التى تصادف المرأة العاملة والمطالبة بعلاجها مثل مواعيد العمل وتخفيض ساعات العمل عند الانجاب ، ادراك أهمية مناسبة العمل لها ، واهمية قدرتها على التوفيق بين البيت والعمل اللذين يساعدانها على التوفيق مع بيئتها فى العمل والبيت ٠ كما تدل هذه الشروط على حساسية هؤلاء الطالبات نحو أمور متصلة

بالمجتمع وتتصل بنجاح المرأة فى العمل مثل تحسين المواصلات ـ وتوافر الأدوات المنزلية الحديثة مما يدل على أن هناك نظرة كلية شاملة تضع عمل المرأة كجزء من كل يؤثر ويتأثر به ٠

ثالثا ـ بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه من الأفضل ألا تعمل الزوجة :

بالنظر فى الجداول ١٣ ، ١٤ ، ١٥ نتبين ما يأتى :

١ ـ هناك أسباب وراء وجهة النظر القائلة أنه من الأفضل ألا تعمل الزوجة هى :

(أ) أسباب متعلقة بالأسرة مثل :

- أفضل عدم عمل الزوجة خارج المنزل لكى ترعى الزوج والأولاد ٠
- أفضل عدم عمل الزوجة خارج المنزل لكى ترعى شئون الأسرة ٠
- أفضل عدم عمل الزوجة خارج المنزل لكى ترعى الأولاد ٠
- أفضل عدم عمل الزوجة خارج المنزل لكى تدير البيت ٠

(ب) أسباب متعلقة بشخصية المرأة مثل :

- ان المرأة لا تستطيع تحمل ارهاق العمل جسمانيا ٠
- ان العمل لا يلائم طبيعة المرأة ٠

وقد شكلت الأسباب المتعلقة بالأسرة ٢١ر٨٦٪ من استجابات تلك المجموعة التى ترى من الأفضل عدم عمل المرأة من عينة البحث الكلية مقابل ٧٩ر١٣٪ لغير ذلك من الأسباب ٠ كما تشكل هذه الأسباب ٧١ر٨٥٪ من استجابات نفس المجموعة من عينة طالبات الجامعة و ٥٠ر٨٧٪ من استجابات المجموعة من عينة طالبات الثانوى ٠ فى حين شكلت الأسباب المتعلقة بشخصية الزوجة كامرأة ٧٠ر٢٠٪ من استجابات المجموعة لدى عينة البحث الكلية و ٨١ر٣٣٪ لهذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة و ٥٠ر١٢٪ من المجموعة من عينة طالبات الثانوى ٠

نستطيع أن نستنتج من ذلك أن المعارضات لعمل الزوجة وهن الأقلية (٢٦ر١٣٪ من العينة الكلية) انما يشفقن ويتخوفن من أثر عمل المرأة على رعاية الأسرة والزوج والأولاد أكثر من معارضتهن بسبب عدم

قدرتها أو عدم كفاءتها للعمل • ولم تختلف العينتان اختلافا جوهريا بالنسبة لهذه الأسباب مما يؤكد أن الخوف على تأثر الأسرة من عمل المرأة هو السبب الرئيسى عند من يعارضن عمل المرأة فاذا اطمأنت هؤلاء المعارضات على مصير الأطفال (بانشاء الحضانات الحديثة مثلا) واذا اطمأنن أيضا على ادارة المنزل (بتوافر الأدوات الحديثة والأطعمة المعدة ••) فقد تنقص نسبة المعارضات لعمل المرأة أو اللاتى يفضلن أن تتفرغ الزوجة للمنزل •

التساؤل الثالث :

(أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء قدرة المرأة فى مصر فى أن توفق بين مسئولية العمل خارج بيتها ومسئولية البيت ؟ •

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

بالنظر للجدول رقم ١٦ نجد أن هناك أربع وجهات نظر للاجابة على هذا التساؤل هى :

- نعم من الممكن أن توفق المرأة فى مصر بين العمل خارج البيت ومسئوليتها داخله •
- نعم من الممكن أن توفق المرأة فى مصر لحد ما بين العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله •
- نعم من الممكن أن توفق المرأة فى مصر بين العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله ولكن بشروط •
- لا • لا يمكن أن توفق المرأة فى مصر بين العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله •

قد تبدو الصورة أوضح لو ضممنا وجهات النظر الثلاث الأول مقابل وجهة النظر الرابعة عندئذ نلاحظ أن ٦٧ر٢٧٪ من استجابات عينة البحث الكلية ترى أنه من الممكن أن توفق المرأة فى مصر بين العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله سواء بصورة مطلقة أو لحد ما أو بشروط مقابل ٣٢ر٧٣٪ من استجابات العينة ترى أنه لا يمكن للمرأة فى مصر أن توفق بين البيت والعمل • من هنا نرى أن الصورة أكثر ايجابية فى صف المرأة العاملة • وما يؤكد ذلك أن ٦٢ر٨٢٪ من استجابات عينة طالبات

الجامعة و ١٣ر٧٨٪ من عينة طالبات الثانوى ترى من الممكن أن توفق المرأة فى عملها وبيتها سواء بصورة مطلقة أو لحد ما أو بشروط مقابل ١٨ر٣٧٪ ، ٨٧ر٢١٪ على الترتيب ترى أنه لا يمكن للمرأة أن توفق بين البيت والعمل .

ومع أنه ليس هناك اختلاف بين عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى بالنسبة لوجهات النظر هذه الا أننا نلمح اتجاها أكثر ايجابية نحو امكانية المرأة للتوفيق بين البيت والعمل عند عينة الثانوى وهو ما يتسق مع ما سبق مناقشته من أن هناك تقدما فى صف الاتجاه نحو تفضيل عمل المرأة من جيل الى الجيل الذى يأتى من بعده . مما قد يعطى الأمل فى أننا سائرون نحو زيادة الايجابيات ونقص السلبيات تجاه عمل المرأة .

التساؤل الرابع :

(أ) ما هى الأسباب وراء هذا الاتجاه أو ذاك الذى يظهر نحو قدرة المرأة المصرية على أن توفق بين مسئولية العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله ؟ .

(ب) الى أى حـد تختلف هذه الأسباب بين طالبـات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

أولا :

بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه من الممكن أن توفق المرأة فى مصر بين مسئولياتها فى العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله .

بالنظر فى الجداول أرقام ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ نلاحظ ما يأتى :

١ ـ هناك أسباب وراء وجهة النظر السابقة هى :

(أ) أسباب خاصة بالعمل هى :

ـ مواعيد العمل فى مصر ثابتة ومحددة مما يسهل على الزوجة العاملة مهمتها .

(ب) أسباب أو عوامل مساعدة بالمنزل والمجتمع هى :

- الزوج المصرى غالبا ما يساعد ويعاون الزوجة على رعاية الأسرة .
- هناك توافر فى الأدوات المنزلية الحديثة .
- أن أولاد المرأة المشتغلة يشعرون بالمسئولية ويساعدونها .
- أن مرتب المرأة المشتغلة أتاح لها اقتناء الأدوات الحديثة واستخدام من يساعدها .
- هناك توافر فى الحضانات .

(ج) عوامل متصلة بالصفات الشخصية للمرأة المصرية المشتغلة :

- المصرية صبورة وقادرة على التحمل .
- المرأة العاملة تشعر بمسئولية نحو تخطيط مستقبلها كما تريد .
- المرأة المصرية العاملة متمرنة على الكفاح .
- المرأة المصرية العاملة قادرة على تنظيم الوقت .
- ان مشاركة المرأة للرجل فى العمل تعطيها راحة نفسية .
- المرأة العاملة على وعى وتفكير .

وقد شكلت العوامل المتصلة بشخصية المرأة المشتغلة أكبر نسبة لدى المجموعة التى ترى أنه من الممكن أن توفق المرأة فى مصر بين مسئولياتها فى العمل والبيت (٣٦ر٣٦٪ من هذه المجموعة من عينة البحث الكلية) . يلى ذلك فى الأهمية العوامل المساعدة للمرأة بالمنزل والمجتمع (٣٠ر٣٠٪ من الاستجابات) ، ثم العوامل الخاصة بالعمل (١٨ر١٨٪ من الاستجابات) . وقد كان هناك ٢١ر٢١٪ من هذه المجموعة من العينة الكلية لم يستطعن ابداء أسباب تعضد وجهة نظرهن فى أنه من الممكن للمرأة فى مصر أن توفق بين البيت والعمل . ومن الواضح أن هؤلاء الطالبات كن على وعى بالعوامل المتعلقة بشخصية المرأة العاملة وأن الشخصية المتزنة المتكاملة التى تتصف بالصفات السابق ذكرها تستطيع أن تحقق التوافق والاتزان مع ما يحيطها من ظروف وتستطيع

أن تلبى مطالب البيئة سواء مطالب العمل أم مطالب الأسرة من بيت وزوج وأولاد وأن تشبع فى نفس الوقت حاجاتها المختلفة · كما أنهن على وعى أيضا بالعوامل والأسباب الخاصة بالعمل أو بالمنزل والمجتمع أى بالعوامل الخاصة بالبيئة أو بما يحيط بالمرأة العاملة ·

ومع أنه ليست هناك فروق جوهرية بين عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى بالنسبة لهذه الأسباب وراء وجهة النظر القائلة أنه من الممكن أن توفق المرأة فى مصر بين عملها وبيتها ، الا أنه مما يلفت النظر أن ٥٠٪ من عينة طالبات الثانوى لم يستطعن أن يبدين سببا وراء وجهة النظر هذه فى حين لم يزدن عن ١٣٪ من عينة طالبات الجامعة وقد يرجع ذلك الى أن عينة طالبات الجامعة وهن أكبر فى متوسط السن عن عينة طالبات الثانوى بخمس سنوات يكن أكثر وعيا فى ابداء الأسباب من عينة الثانوى وقد يكون عدم ظهور فروق جوهرية بين المجموعتين بالنسبة لهذه الأسباب هو قلة عدد أفراد المجموعتين ·

ثانيا :

بالنسبة لوجهة النظر القائلة بأنه من الممكن أن توفق المرأة فى مصر بين البيت والعمل ولكن اذا توافرت شروط معينة :

بالنظر فى الجداول ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣ نجد أن هذه الشروط هى :

(أ) شروط خاصة بالعمل مثل :

ـ من الممكن أن توفق المرأة بين البيت والعمل اذا خفضت ساعات العمل للمرأة المشتغلة ·

ـ اذا كان العمل قريبا من المنزل ·

ـ اذا كان نوع العمل مناسبا ·

ـ اذا كان وقت العمل محددا ·

(ب) شروط خاصة بشخصية المرأة مثل :

من الممكن أن توفق المرأة بين العمل والبيت اذا :

ـ كانت على قدر كاف من الثقافة ·

ـ اذا كان لديها القدرة على تنظيم الوقت ·

ـ اذا كان عندها استعداد للتضحية والجهاد .

ـ اذا كانت أمينة مخلصة .

ـ اذا كانت نشيطة منظمة .

ـ اذا كانت مؤمنة بعملها وراغبة فيه .

ـ اذا كانت صحتها جيدة وثقافتها مناسبة .

(ج) شروط خاصة بالمنزل والمجتمع :

من الممكن أن توفق المرأة بين البيت والعمل اذا :

ـ اذا توافرت الحضانات المناسبة .

ـ اذا توافرت سبل الراحة مثل (المواصلات والأدوات المنزلية الحديثة) .

ـ اذا كان الأولاد قد كبروا .

ـ اذا عاونها الزوج .

وتكاد تتقارب الأهمية النسبية للشروط الخاصة بشخصية المرأة العاملة والشروط الخاصة بالمنزل والمجتمع لدى عينة البحث كلية . فتشكل الشروط الخاصة بشخصية المرأة العاملة ٧٢ر٤٨٪ من استجابات المجموعة من عينة البحث الكلية مقابل ٢٨ر٥١٪ لغير ذلك من شروط .

وتشكل الشروط الخاصة بالمنزل والمجتمع ١٥ر٤٦٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة البحث الكلية مقابل ٨٥ر٥٣٪ لغير ذلك من الأسباب .

أما الشروط الخاصة بالعمل فتشكل أقل نسبة وهى ٨٢ر١٢٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة البحث الكلية .

لا تختلف عينة طالبات الجامعة عن عينة طالبات الثانوى فى هذه الشروط التى وراء وجهة النظر القائلة أنه من الممكن أن توفق المرأة فى التوفيق بين البيت والعمل اذا توافرت شروط معينة . معنى هذا أن العينتين على وعى متقارب بالشروط والعوامل التى وراء نجاح المرأة العاملة فى التوفيق بين العمل والبيت سواء كانت بشروط بيئية تحيط المرأة العاملة فى البيت والمجتمع والعمل أو شروط ترجع الى عوامل شخصية متعلقة بالمرأة نفسها .

ويلاحظ أن هناك تشابها بين بعض هذه الشروط وبعض الشروط التى وردت وراء وجهة النظر القائلة أفضل أن تعمل الزوجة ولكن بشروط ، خاصة الشروط المتعلقة بمواعيد العمل ومناسبة العمل للزوجة ــ وتوافر المواصلات والأدوات الحديثة ــ وأن يكون أولادها قد كبروا ــ وأن تتمتع بقدرات من شأنها أن تسهل عملية الجمع بين العمل والبيت ومسئولياتهما ٠

ثالثا ــ بالنسبة لوجهة النظر القائلة بأنه لا يمكن أن توفق المرأة فى مصر بين العمل والبيت :

١ ــ هناك أسباب وراء وجهة النظر السابقة هى :

(أ) أسباب تتعلق بالمنزل والمجتمع مثل :

ــ أن مسئولية المنزل تؤثر على عملها ٠

ــ أن العمل يؤثر على مسئولية المنزل ٠

ــ أن مسئولية المنزل تقع على المرأة وحدها ٠

ــ أن العمل يؤدى الى اهمال المرأة العاملة لأولادها ٠

ــ أن العمل لا يمكنها من اعطاء حق الزوج والأولاد ٠

ــ لا توجد أدوات منزلية متوافرة تساعدها ٠

ــ لا توجد حضانات مناسبة وكافية ٠

ــ ان أزمة المواصلات تعطلها وتجهدها وتؤثر على توفيقها بين البيت والعمل ٠

ــ أن الزوج لا يساعد زوجته ولا يعاونها ٠

ــ ان نظرة المجتمع تعرقل عمل المرأة ٠

(ب) أسباب ترجع لشخصية المرأة :

ــ لا تحتمل المرأة جهد العمل والمواصلات ٠

ــ ليس عند المرأة القدرة على الجمع بين العمل والبيت ولابد من اهمال أحدهما ٠

(ج) أسباب خاصة بالعمل تبلورت فى استجابة واحدة هى :

ـ أن العمل يستغرق وقت المرأة العاملة كله ·

٢ ـ يلاحظ ترتيب الأسباب السابقة حسب أهميتها النسبية لهذه المجموعة من عينة البحث الكلية من وجهة النظر التى نحن بصددها ، هى :

الأسباب التى تتعلق بالمنزل والمجتمع (٥٢ر٧٨٪) تليها الأسباب التى ترجع لشخصية المرأة (٣٠ر٥٦٪) ثم الأسباب الخاصة بالعمل (٢ر٧٨٪) كما نجد أن ١٣ر٨٩ ٪ من أفراد هذه المجموعة لم يبدين أى أسباب وراء وجهة نظرهن هذه ·

وهذا يعطينا انطباعا عاما هو أن حتى المجموعة من العينة التى ترى أنه لا يمكن أن توفق المرأة فى مصر بين البيت والعمل والتى تشكل ٣٢ر٧٣٪ فقط من العينة ٢٧ر٦٧٪ ترى أنه من الممكن أن توفق المرأة قد أرجعت عدم القدرة على التوفيق هذه الى عوامل وأسباب تعود فى أغلبها الى ما يخرج عن ارادة المرأة خاصة بالمجتمع والمنزل ·

٣ ـ تختلف العينتان عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى اختلافا جوهريا بالنسبة للأسباب التى وراء وجهة النظر التى نحن بصددها فبينما نرى أن ترتيب الأهمية النسبية لهذه الأسباب لدى هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة هو نفسه الترتيب السابق ذكره للمجموعة من عينة البحث الكلية ، نجد أن هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى لم تذكر سوى الأسباب التى تعود الى المنزل والمجتمع ثم لم تستطع ٥٧ر١٤٪ منها أن تذكر أى سبب لوجهة النظر هذه ·

٤ ـ لم تختلف العينتان اختلافا جوهريا بالنسبة للأسباب التى تعود الى المنزل والمجتمع والتى تحتل الوزن الأكبر بالنسبة لغيرها من الأسباب ·

٥ ـ تختلف العينتان جوهريا بالنسبة للأسباب التى تعود الى شخصية المرأة حيث كما سبق لم تذكر عينة طالبات الثانوى هذه الأسباب قط فى حين أن عينة الجامعة كانت على وعى بهذه العوامل الشخصية وتفاعلها مع العوامل البيئية لتعوق توافق المرأة العاملة ·

٦ ـ لم تختلف العينتان بالنسبة للأسباب التى تعود الى العمل فهى تحتل أقل نسبة عند هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة (٣ر٤٥٪ من الاستجابات) ولم تذكرها قط عينة طالبات الثانوى وهذا يعنى

أنهما يريان أن العوامل المتعلقة بالعمل (يستغرق الوقت كله) لا تشكل عائقا للمرأة فى توفيقها بين العمل والبيت .

٧ - تختلف العينتان كذلك اختلافا جوهريا بالنسبة لعدم ابداء أسباب لتوضيح وجهة النظر القائلة لا يمكن للمرأة فى مصر أن توفق بين البيت والعمل . حيث لم تبد ٤٥ر٣٪ من هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة أى سبب فى حين أن ١٤ر٥٧٪ من هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى لم يبدين أى سبب . وقد يرجع ذلك الى أن طالبات الجامعة أكثر ادراكا لعوامل وأسباب مختلفة تعوق المرأة فى توفيقها بين العمل والبيت أو قد يرجع الى قلة هذه المجموعة من عينة الثانوى ٧ طالبات فقط تشكل ٨٧ر٢١٪ من عينة طالبات الثانوى مقابل ١٣ر٧٨٪ يرين أنه من الممكن أن توفق المرأة بين العمل والبيت . هذه القلة لم تر الا أن اعاقة المرأة تعود الى عوامل خاصة بالبيئة أو لا تجد سببا آخر .

التساؤل الخامس :

(أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين كفاءة كل من ربة البيت والمرأة العاملة فى رعاية الأبناء ؟ .

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبــات الجامعة وطالبــات الثانوى ؟

من الجداول ٢٩ ، ٣٠ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٤٦ نلاحظ أن :

١ - هناك خمس وجهات نظر للاجابة على التساؤل السابق هى كما يأتى :

مرتبة تبعا للأهمية النسبية لها عند عينة البحث الكلية .

- ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء (٤٤ر٤١٪)
- ربة البيت المثقفة أقدر على رعاية الأبناء (٤٢ر٢٣٪)
- المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء (٥٢ر٢٢٪)
- لا يمكن الجزم بأيهما أقدر على رعاية الأبناء (٨١ر١٠٪)
- المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء بشرط (٨٠ر١ ٪)

من الواضح أن الاتجاه السائد لدى عينة البحث هو اتجاه موجب نحو تقدير كفاءة ربة البيت كأم فى رعايتها لأبنائها .

وإذا علمنا أن ١٠ر٨١٪ فقط من أفراد هذه العينـــة لهن أمهات مشتغلات فى حين أن ١٩ر٨٩٪ تقتصر مهمة أمهاتهن على كونهن ربات بيوت فقط . واذا كانت الأسرة هى أول محيط أجتماعى يتعلم فيه الطفل النماذج الأولية لمختلف الاتجاهات والتى تطبع بعد ذلك الاتجاهات الجديدة التى يكونها كلما اتسعت دائرة اتصالاته . فهذا يفسر لنا تبنى أكبر نسبة من عينة البحث لوجهة النظر القائلة أن ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء .

وتتضح أهمية الأسرة والثقـــافة الأسرية فى تكوين الاتجاهات ، فتتكون الذات نتيجة استجابة الطفل لتوقعاته ممن حوله ومن ادراكه لتوقعات غيره . وهو يكون توقعاته من الغير ويدرك توقعات الغير منه من خبراته الماضية معه وتصرفهم حيال سلوكه فى المواقف المختلفة ، وهو لا يستطيع أن يتصرف بشكل يتوافق مع اتجاهات الغير وقيمهم الا اذا تبنى تلك الاتجاهات والقيم كخطـــــوة أولى فى تكوين الذات المتكاملة . (محمد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ، ص ٢٤٣) .

وهكذا تقبل المرأة مركزها ودورها فى المجتمع لأنهـــا تعلمت أن ما يسود فى أسرتها ومجتمعها هو ما ينبغى أن يكون ، وقد تعلمت ذلك من أمها وهى تنقلها بدورها الى بناتها فى عملية التطبيع الاجتماعى وحيث توجيهات الأمهات والآباء لبناتهم وأولادهم يزخر بالتحديدات الخاصة بالدور الاجتماعى لهم وتوقعاتهم وتوقعات المجتمع من كلا الجنسين . (محمـــد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ، ص ٢٣٩) .

٢ ـ لما كانت وجهة النظر القائلة أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء بشرط لا تشكل سوى نسبة ضئيلة من الاستجابات (٨٠ر١ ٪ من استجابات العينة كلها ـ ٢٨ر١٪ من استجابات عينة طالبات الجامعة ـ ٠٣ر٣٪ من استجابات عينة طالبات الثانوى) فبضمها لوجهة النظر القائلة أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء يكون ترتيب وجهات النظر حسب الأهمية النسبية كالآتى :

(أ) بالنسبة لعينة طالبات الجامعة :

ـ ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء (٨٥ر٥٣٪)

ـ ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء اذا كانت مثقفة (٩٥ر١٧٪)

ـ المرأة العامله أقدر على رعاية الأبناء (٦٦ر١٦٪)

ـ لا يمكن الجزم بأيهما أقدر (٥٤ر١١٪)

(ب) بالنسبة لعينة طالبات الثانوى :

- المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء (٤٢ر٤٢٪)

- ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء لو كانت مثقفة (٣٦ر٣٦٪)

- ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء (١٢ر١٢٪)

- لايمكن الجزم بأيهما أقدر (٠٩ر٩٪)

معنى ذلك لو أغفلنا وجهة النظر الأخيرة فأننا نلاحظ أنه بينما تأخذ ربة البيت المركز الأول عند عينة طالبات الجامعة من حيث كفاءتها فى رعاية الأبناء نجدها تأخذ المركز الأخير عند عينة طالبات الثانوى . كما نلاحظ أن المرأة العاملة تأخذ المركز الأول عند عينة طالبات الثانوى من الكفاءة فى رعاية الأبناء بينما تأخذ المركز الأخير عند عينة طالبات الجامعة . معنى ذلك أن كلا من العينتين فى اتجاهين متضادين كما أن الفرق بين وجهات النظر لدى العينتين فرقا جوهريا . كما تختلف العينتان عند كل وجهة نظر من وجهات النظر السابقة ما عدا وجهة النظر القائلة لايمكن الجزم بأيهما أقدر على رعاية الأبناء .

معنى هذا أن اتجاه عينة طالبات الثانوى أكثر ايجابية نحو تقدير كفاءة المرأة العاملة فى رعاية أولادها من اتجاهها نحو تقدير كفاءة ربة البيت الا اذا كانت مثقفة .

والعكس عند عينة طالبات الجامعة حيث كن أكثر ايجابية نحو تقدير كفاءة ربة البيت فى رعايتها للأبناء من اتجاهها نحو تقدير كفاءة المرأة العاملة فى رعاية الأبناء .

أى أن اتجاه عينة طالبات الثانوى أكثر تطورا وتقديرا للثقافة فأن تقديرهن لكفاءة المرأة العاملة باعتبارها مثقفة وذات تجارب وخبرة بالحياة ثم ربة البيت المثقفة فى حين أن عينة طالبات الجامعة لم يعنيهن سوى أن تكون الأم ربة بيت وقد يرجع ذلك الاختلاف الى بعض أو كل هذه الاحتمالات : -

- أن عدد الطالبات اللاتى تعمل أمهاتهن فى عينة طالبات الجامعة يشكلن ٤١ر٦٪ فقط من هؤلاء الطالبات ، فى حين أن نسبة عدد الطالبات اللاتى تعمل أمهاتهن فى عينة طالبات الثانوى تشكل ٢١ر٢١٪ منهن .

- أن عينة طالبات الثانوى من المدرسة السنية الثانوية التى تقع فى قلب القاهرة ، فى حين أن عينة طالبات الجامعة من كلية البنات من بيئات جغرافية مختلفة ، بل أن نسبة كبيرة منهن من الأقاليم حيث كانت كلية البنات هى المنفذ الوحيد لهن - الذى يرضى عنه الأهل لاكمال التعليم العالى • وحيث الدور الرئيسى للفتاة عند هؤلاء الأهل هو دور ربة البيت فقط •

- ان الفرق الزمنى بين متوسط العمر لعينة طالبات الجامعة ومتوسط العمر لعينة طالبات الثانوى هو ٥ سنوات من الممكن أن تؤثر فى تطور اتجاه الفتاة نحو المرأة العاملة • واذا كانت التنشئة الاجتماعية للفتاة تجعلها تقبل دورها الاجتماعى كامرأة بالرضا لأنها ترى أنه يتمشى مع ما ينبغى أن يكون ، الا أن الأمر قد يتغير بتغير الظروف الاجتماعية فتبدأ المرأة فى مراجعة قيم جنسها أو القيم الاجتماعية الخاصة بجنسها وتكافح فى سبيل تغييرها • (محمد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ، ص ٢٣٩) •

التساؤل السادس :

(أ) ماهى الأسباب وراء هذا الاتجاه أو ذاك من الاتجاهات المختلفة التى تظهر نحو كفاءة كل من ربة البيت والمرأة العاملة فى رعاية الأبناء ؟

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

أولا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء من ربة البيت المتفرغة :

١ - من الجدول رقم (٣١) نلاحظ أن هناك أسبابا وراء وجهة النظر هذه هى :

(أ) أسباب تتعلق بالمنزل والمجتمع مثل :

- أن الزوج يعاون زوجته العاملة فى شئون المنزل •

(ب) أسباب تعود الى شخصية المرأة العاملة مثل :

- المرأة العاملة أكثر شعورا بالمسئولية نحو أولادها •

- خروج المرأة العاملة أكسبها خبرة تنعكس على تربيتها لأولادها.

- المرأة العاملة تقدر قيمة الوقت وعندها القدرة على تنظيمه .

- المرأة العاملة عملية وتعوذ أولادها الاعتماد على أنفسهم .

- ثقافة المرأة العاملة تجعلها أكثر قدرة على رعاية الأولاد .

- المرأة العاملة قدوة حسنة متطورة لأولادها .

٢ - كانت الأسباب التى تعود الى شخصية المرأة العاملة نفسها هى أهم الأسباب حيث شكلت هذه الأسباب ٩٦٪ من استجابات المجموعة التى ترى وجهة النظر هذه من العينة الكلية مقابل ٤٪ فقط لأسباب تتعلق بالمنزل والمجتمع .

بالنسبة لهذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة نجد أن ٩١ر٦٧٪ من الاستجابات تعود لشخصية المرأة العاملة مقابل ٨ر٣٣٪ لأسباب تتعلق بالمنزل والمجتمع .

أما بالنسبة لهذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى فقد أرجعت جميعها قدرة المرأة العاملة على رعاية أبنائها الى الأسباب التى ترجع الى شخصيتها .

ولما كان ليس هناك اختلاف جوهرى بين العينتين بالنسبة لهذه الأسباب فمعنى هذا أن العبء الأكبر فى نظر المجموعة التى ترى أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء من ربة البيت المتفرغة سواء من عينة طالبات الجامعة أو عينة طالبات الثانوى ، انما يقع على عاتق شخصية المرأة العاملة نفسها . وفى هذا تقدير لكفاءة المرأة العاملة فى مصر وتقدير لشخصيتها وما اكتسبته من خبرة وثقافة ودراية .

ثانيا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء بشروط معينة :

كما علمنا سابقا فأن وجهة النظر هذه لا تشكل سوى ١ر٨٠٪ من استجابات عينة البحث الكلية . لم تقل بوجهة النظر هذه سوى طالبة واحدة تمثل ١ر٢٨٪ من عينة طالبات الجامعة ، وطالبة واحدة أخرى تمثل ٣ر٠٣٪ من عينة طالبات الثانوى .

وكانت الأسباب التى ذكرت وراء وجهة النظر هذه هى :
المراة العاملة أقدر على رعاية الأبناء اذا :

- اذا كان عندها القدرة على التنظيم •
- اذا وجد من يعنى بالأولاد فى غيابها •
- اذا ساعدها الزوج •

ثالثا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة بأن ربة البيت أقدر على رعاية الأولاد بشرط أن تكون مثقفة :

لاتحمل وجهة النظر هذه سوى شرطا واحدا هو أن تكون ربة البيت مثقفة •

وتختلف عينتا البحث جوهريا بالنسبة لوجهة النظر هذه وتزيد اهميتها عند عينة طالبات الثانوى عن عينة طالبات الجامعة وهذا ما سبق مناقشته فى التساؤل الخامس •

رابعا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة ان ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء :

بالنظر فى الجدول (٣٥) نلاحظ :

١ - هناك أسباب وراء وجهة النظر السابقة هى :

(أ) عوامل خاصة بالوقت : وقد تبلورت فى القول بأن ربة البيت عندها الوقت الكافى لرعاية أبنائها رعاية مستمرة متواصلة بنفسها •

(ب) أسباب متعلقة بشخصية المرأة مثل :

- أن ربة البيت عكس المرأة العاملة التى تكون مجهدة ولا تؤدى واجبها نحو أبنائها •

- ربة البيت غير مجهدة مما يعطيها قدرة أكبر على رعاية الأبناء •

(ج) أسباب ترجع الى المجتمع مثل :

- أن عدم وجود حضانات مناسبة لم يساعد المرأة العاملة على رعاية الأولاد •

٢ ـ أن الأسـباب الخاصـة بتوافر الوقت تشكل ٧١ر٧٤٪ من اسـتجابات هذه المجموعة من عينة البحث الكليـة أى أنهـا أهم الأسباب وزنا •

٣ ـ تتساوى نسبة الطالبات من هذه المجموعة من عينة البحث الكلية اللاتى أبدين أسـبابا متعلقة بشخصية المرأة مع من لم يبدين أى سبب لتعضيد وجهة نظرهن وكانت هذه النسبة (١٣ر٠٤٪) •

٤ ـ كانت الأسباب الخاصة بالمجتمع والتى تعيق المرأة العاملة عن رعاية الأبناء مما جعل ربة البيت تتفوق عليها هى أقل الأسباب وزنا اذ لم تشكل سوى (٢ر١٧٪) فقط من الاستجابات •

٥ ـ بالنسبة لهذه المجموعة من عينة طالبات الجامعـة نجد أن الأهمية النسبية لهذه الأسباب هى أيضا وعلى التوالى عوامل الوقت (٧٣ر٨١٪) ثم الأسـباب المتعلقة بشخصـية المرأة (١٤ر٢٩٪) ثم الأسـباب المتعلقة بالمجتمع (٢ر٣٨٪) أما من لم يبـدين أسـبابا فكن (٩ر٥٢٪) •

٦ ـ لم يكن هناك اختلاف جوهرى بين العينتين بالنسبة لهذه الأسباب • وكان (٥٠٪) من المجموعة من عينة طالبات الثانوى أكدن فقط على أهمية توافـر الوقت لربة البيت ولم تبـد باقى الطالبـات (٥٠٪) أى سبب وراء وجهة النظر هذه •

معنى هذا أن القائلات بوجهة النظر أن ربة البيت أقدر على رعاية الأبنـاء لم يرجحن فى أغلب الأحيان سـببا لذلك سوى توافر الوقت الكافى لهذه الرعاية ، أما نوعية الرعاية فلم تحظ بأى تأكيد ، فحتى الأسباب الخاصة بشخصية المرأة التى أبدتها المجموعة من عينة طالبات الجامعة كانت منصبة على (ربة البيت لا تكون مجهدة فتستطيع رعاية الأولاد) •

خامسا : بالنسبة لوجهـة النظر القائلة بانه لايمكن الجزم بأيهما أقدر على رعاية الأبناء :

بالنظر فى الجدول رقم (٣٧) :

١ ـ لم يكن هناك سوى نوع واحد من الأسباب التى تعود الى شخصية المرأة نفسها مثل :

ـ ان الأمر يتوقف على شخصية المرأة وثقافتها

ـ أن خبرة المرأة العاملة تعادل تفرغ ربة البيت ·

وتشكل هذه الأسباب ٩١٫٦٧٪ من المجموعة التى لم تستطع أن تجزم من العينة الكلية مقابل ٨٫٣٢٪ لم يبدين أسبابا لوجهة نظرهن هذه ·

٢ ـ بالنسبة لعينة طالبات الجامعة كان هناك ٨٨٫٨٩٪ من هذه المجموعة يرين أن هناك أسبابا تعود لشخصية المرأة من شأنها لا تستطيع تفضيل المرأة العاملة أو ربة البيت من حيث الكفاءة فى رعاية الأبناء مقابل ١١٫١١٪ لما يبدين أسباب لذلك ·

٣ ـ بالنسبة لعينة طالبات الثانوى فان جميع أفراد المجموعة التى لم تستطيع الجزم بأيهما أقدر على رعاية الأبناء ترجع ذلك لعوامل وأسباب تتعلق بشخصية المرأة بنفسها وهذا يؤكد الاتجاه الكبير نحو أهمية شخصية المرأة نفسها فى قدرتها على رعاية الأبناء ·

التساؤل السابع :

(أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تحدد مجالات معينة للدراسة أمام الفتاة أم تفتح لها كل مجالات الدراسة مثلها مثل الفتى ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

من الجدول رقم (٣٨) نلاحظ :

١ ـ هناك اتجاهان تحددا فى وجهتى نظر أبدتها العينة للاجابة على هذا السؤال هما :

ـ ينبغى توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة ·

ـ لايصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة ·

٢ ـ تتقارب الأهمية النسبية لكل اتجاه لدى عينة البحث الكلية فقد شكلت وجهة النظر الأولى ٥٠٫٤٦٪ من استجابات العينة مقابل ٤٩٫٥٤٪ لوجهة النظر الأخرى ·

وكما سبق القول أن الحياة وما تحمله فى طياتها من متناقضات خاصة فى مراحل التغير والتحول الاجتماعى تعكس هذا التناقض فى قيم واتجاهات المجتمع فنجد كثيرا من القيم والاتجاهات المتضادة تعيش جنبا الى جنب ·

٣ ـ تختلف العينتان (عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى) اختلافا جوهريا بالنسبة لوجهتى النظر السابقتين ٠

فتشكل وجهة النظر الأولى ١٤ر٥٧٪ من استجابات عينة طالبات الجامعة مقابل ٣٨ر٣٤٪ من استجابات عينة طالبات الثانوى ٠

وتشكل وجهة النظر الثانية ٨٦ر٤٢٪ من استجابات عينة طالبات الجامعة مقابل ٦٢ر٦٥٪ من استجابات عينة طالبات الثانوى ٠

أى تتجه عينة طالبات الجامعة اتجاها أكثر ايجابية نحو وجهة النظر القائلة أنه ينبغى توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة ٠

فى حين أن عينة طالبات الثانوى أكثر ايجابية نحو وجهة النظر المضادة التى ترى ترك الحرية للفتاة فى الدراسة ٠

وتفسير هذه النتيجة قد يرجع الى أن عينة طالبات الجامعة (كلية البنات) أغلبهن من بيئات حددت لهن نوع الدراسة ، فالعينة مكونة من طالبات من قسم اقتصاد منزلى شعبة دراسات الطفولة ، ومن القسم التربوى الذى يؤهل للعمل كمدرسات بالمدارس وهو نوع من التعليم يعتبر فى نظرهن ونظر أولياء أمورهن أكثر مناسبة للفتاة ٠ وبعض هؤلاء الطالبات كان من المحتمل ألا يكملن تعليمهن العالى لولا وجود كلية البنات بل لولا وجود الأقسام التربوية وقسم دراسات الطفولة ومع هذا فان للصورة وجها آخر فان أكثر من ثلث عينة طالبات الجامعة (٨٦ر٤٢٪) ترى اعطاء الحرية الكاملة للفتاة فى اختيار نوع الدراسة ٠

ولا تبدو الصورة قاتمة اذا نظرنا الى عينة طالبات الثانوى حيث تنقلب النسبة تقريبا وتكون أكثر ايجابية نحو ترك حرية الدراسة ونوعها للفتاة ٠ وتفسير ذلك قد يرجع الى ما قد سبق الاشارة اليه من أن عينة طالبات الثانوى من جيل يصغر جيل عينة طالبات الجامعة بخمس سنوات ٠ أو أن عينة طالبات الثانوى من المدرسة السنية الثانوية التى تقع فى قلب القاهرة فتمثل اتجاهات مجتمع القاهرة أكثر من عينة طالبات الجامعة التى تمثل اتجاهات أهل الريف وأهل المدينة معا ٠

وينبغى أن نلاحظ أن القائلات بعكس وجهة النظر هذه يشكلن نسبة ليست بالبسيطة (٣٨ر٣٤٪) أى كما أن هناك ايجابيات وهناك

سلبيات وطالما يحمل المجتمع تناقضاته فلن نجد عندنا اتجاها واحدا فهناك من الأسر ما تنظر الى الفتاة أنها ذات قدرات محدودة ودور محدود فى الحياة والمجتمع هو دور الأم وربة البيت وتعدها لذلك منذ الطفولة بل وتحل محل أمها فى بعض مسئوليات البيت عندما تشب نوعا ما لذا لا يصح أن تزاحم الفتى فى شتى مجالات التعليم بل تقتصر على أنواع معينة محددة • وكما سبق القول بأن الفتاة تتبنى هذه القيم والاتجاهات وتتمثلها وتصبح جزءا من قيمها واتجاهاتها هى •

لو نظرنا الى الأمور بوجه عام لوجدنا أن تغير النسبة من عينة طالبات الجامعة الى عينة طالبات الثانوى بحيث تسير أكثر نحو حرية الفتاة فى اختيار التعليم فان هذا يعطينا تفاؤلا فى نظرتنا الى المستقبل حيث يزيد الاتجاه حرية التعليم للفتاة فى مصر •

التساؤل الثامن :

(أ) ما هى الآراء أو الأسباب وراء هذين الاتجاهين اللذين ظهرا ازاء المفاضلة بين تحديد مجال الدراسة أمام الفتاة أم ترك المجال مفتوحا أمامها ؟

(ب) الى أى حد تختلف هذه الآراء أو الأسباب بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

أولا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة انه ينبغى توجيه الفتاة نحو أنواع معينة من الدراسة :

بالنظر فى الجداول أرقام ٣٩ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٤٣ ، نلاحظ :

١ ــ هناك آراء مختلفة وراء وجهة النظر هذه :

(أ) ينبغى أن تكون الدراسة مناسبة لطبيعة المرأة :

- ينبغى أن توجه الفتاة الى أن دراسة تلائم طبيعتها كامرأة •
- أن الدراسة التى تؤهل لمهنة التدريس هى أكثر أنواع الدراسة ملاءمة لطبيعة المرأة •
- أن دراسة الطب تلائم طبيعة المرأة •
- أن دراسة الطب والتربية تناسبان طبيعة المرأة •

(ب) ينبغى أن تكون الدراسة مناسبة لمستقبل الفتاة كزوجة وأم:

- مثل الدراسة بكلية البنات قسم دراسات الطفولة •

(جـ) ينبغى توجيه الفتاة للدراسة تناسب دورها فى المجتمع :

— ينبغى أن توجه الفتاة الى مجال الدراسة الذى يحتاج لرقتها وحنانها •

— ينبغى توجيه الفتاة نحو دراسة يرضى عنها المجتمع ويستفيد منها •

— أن توجيه الفتاة نحو دراسة الطب (خاصة أمراض النسا) يفيد غيرها من النساء •

(د) كان البعض يبدى وجهة النظر هذه دونما تعليق •

٢ — أن الرأى القائل بأنه ينبغى أن تكون دراسة الفتاة مناسبة لطبيعة المرأة يعتبر أكثر الآراء وزنا لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٦٠٪) •

٣ — تتساوى الأهمية النسبية لباقى الآراء تقريبا لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية — أن تكون الدراسة مناسبة لمستقبل الفتاة كزوجة وأم (١٤ر٥٥ ٪) — أن تكون الدراسة مناسبة لدورها فى المجتمع (١٢ر٧٢٪) — لاتعليق (١٢ر٧٢٪) •

معنى هذا أن الاشفاق على المرأة وعدم الايمان بقدراتها وامكانياتها هو الاتجاه الغالب وراء عدم اعطائها حرية الدراسة كالفتى الذى يتمتع بقدرات وامكانيات تفوقها فى التعدد والتنوع والقيمة فى رأيهن •

٤ — تختلف عينة البحث (عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى) اختلافا جوهريا بالنسبة للآراء التى وراء وجهة النظر التى نحن بصددها الآن •

ويرجع هذا الاختلاف أساسا الى عدد الطالبات اللاتى لم يعلقن على وجهة النظر هذه أى أجبن بأنه ينبغى توجيه الفتاة الى أنواع محددة من التعليم دون أى تعليق فقد كان ٦٫٨٢٪ من هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة ، ٣٦ر٣٦٪ من هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى •

٥ – بالنسبة لترتيب الآهمية النسبية لهذه الآراء نجد :

بالنسبة لهذه المجموعة من طالبات الجامعة كانت مناسبة الدراسة لطبيعة الفتاة كامرأة (٦٥ر٩١٪) ثم مناسة الدراسة لمستقبلها كزوجة وأم (١٥ر٩١٪) • ثم مناسبة الدراسة لدورها فى المجتمع (١١ر٣٦٪) •

بالنسبة لهذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى كانت مناسبة الدراسة لطبيعة الفتاة كامرأة (٣٦ر٣٦٪) ثم مناسبة الدراسة لدورها فى المجتمع (١٨ر١٨٪) ثم مناسبة الدراسة لمستقبلها كزوجة وأم (٠٩ر٩٪) وهذا يؤكد أيضا أهمية الرأى القائل بمناسبة الدراسة لطبيعة الفتاة كامرأة عند كل من العينتين وهذا سبق تفسيره •

ثانيا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه لايصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة :

بالنظر فى الجدول رقم (٤٤) نجد أن هناك رأيين وراء وجهة النظر السابقة هما :

(أ) أن يكون التوجيه تربويا :

– توجه الفتاة تعليميا حسب الميول والرغبات •

– توجه الفتاة حسب قدراتها •

– ينبغى أن توجه حسب قدراتها وميولها •

وكان البعض يحذر بعد ابداء هذه الاستجابات قائلا وألا تفشل الفتاة وتصاب بخيبة أمل •

(ب) الحرية المطلقة فى الدراسة :

– ينبغى آن يبقى مجال الدراسة مفتوحا بالتساوى لكل من الفتى والفتاة •

– من حق الفتاة اختيار نوع الدراسة •

– أن اختيار الفتاة لنوع الدراسة يجعلها تتفوق فيها •

– لقد أثبتت المرأة جدارتها وتفوقها ومن حقها اختيار نوع دراستها •

ــ أن تحديد أنواع معينة من التعليم للفتيات يحد من طموحهن وآمالهن ٠

٢ ـــ يأتى التوجيه التربوى للفتاة فى المركز الأول عند هذه المجموعة التى ترى عدم تحديد أنواع معينة من الدراسة للفتاة ٠ وذلك سواء بالنسبة لعينة البحث الكلية (٥٦ر٥٥٪) أو لعينة طالبات الجامعة (٦١ر٦٠٪) أو لعينة طالبات الثانوى (٦٢ر٤٧٪) وتأتى بعدها الحرية المطلقة فى الدراسة حيث تشكل لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٧٤ر٤٠٪) ولدى عينة طالبات الجامعة (٣٩ر٣٩٪) ولدى عينة طالبات الثانوى (٨٦ر٤٢٪) وقد كانت هناك مجموعة من طالبات الثانوى لم يعلقن على وجهة النظر هذه وتشكل (٥٢ر٩٪) وليس هناك فرق جوهرى بين العينتين بالنسبة لهذين الرأيين معنى هذا أن التوجيه التربوى حسب الميول والقدرات يعتبر رأيا هاما لدى العينتين وأن المناداة بعدم تحديد مجالات الدراسة أمام الفتاة لم يكن مجرد اتجاها أو رأيا انفعاليا بل عن طريق تفكير وتبصر فى وضع الانسان المناسب فى المكان المناسب أى التوجيه الدراسى حسب ما تؤهله قدرات الفرد وميوله حتى لا يكون هناك فاقد فى القوى البشرية وباعتبار أن المرأة نصف المجتمع فينبغى توجيهها الى نوع الدراسة الذى يلائم ميولها وقدراتها حتى تعطى نفسها وأسرتها ومجتمعها أحسن عائد ممكن وفى هذا حسن استغلال للطاقة البشرية ٠

التساؤل التاسع :

(أ) ماهو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تحدد مجالات معينة للعمل أمام الفتاة أم تفتح لها كل مجالات العمل مثل الفتى سواء بسواء ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

بالنظر فى الجدول رقم (٤٥) نلاحظ :

١ ـــ هناك وجهتى نظر للاجابة على التساؤل السابق :

(أ) أفضل أن توجه الفتاة نحو عمل معين من أنواع العمل ٠

(ب) لا يصح توجيه الفتاة نحو عمل معين من الأعمال ٠

٢ ـ يلاحظ أن الاتجاه الأقوى نحو وجهة النظر الأولى ٥٩ر٦٧٪ من استجابات العينة الكلية مقابل ٤١ر٣٢٪ من الاستجابات نحو وجهة النظر الأخرى ٠

معنى هذا أنه بينما تتساوى وجهتا النظر القائلتان بأنه من الأفضل أن توجه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة ـ ولا يصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة ، لاتتساوى وجهتا النظر بالنسبة للعمل بل يقوى الاتجاه نحو تحديد نوع العمل ٠ أى أن هناك من أفراد العينة من ترى حرية الدراسة للفتاة وفى نفس الوقت نرى تقييد مجال العمل أمامها وتحديده ٠

هل من الممكن أن تتناقض الاتجاهات لدى الفرد الواحد ؟

١ ـ أن التناقضات الموجودة فى المجتمع الواحد تنعكس على اتجاهات الأفراد وقيمهم ومعتقداتهم ومعنى هذا أن الاتجاه عند الفرد الواحد يحمل نقيضه فى نفس الوقت بدرجة ما من الشدة ٠ فلا نستطيع أن نتصور اتجاها خالصا أو نقيا عند فرد يعيش فى مجتمع تكتنفه المتناقضات والصراعات فى القيم والأفكار ٠ وعندما يتعرض الفرد للعديد من هذه التناقضات فى محيط الأسرة ومحيط جماعة اللعب والجيرة والجماعات الأولية والثانوية والثقافات الفرعية التى ينتمى اليها وثقافة المجتمع ككل فى فترة زمنية معينة فأنه يتعلم من هذه المصادر كلها أساليب سلوكية تعبر عن اتجاهات عدة منها ما هو تقدمى ومنها ما هو رجعى ، منها ما هو علمى ومنها ما هو غيبى ، وأن اختلفت درجة تأثره بأحد وجهى الصراع عن الوجه الآخر ٠

٢ ـ لذلك يمكن القول بأن الاتجاه فى صورته النهائية انما يمثل محصلة صراع القوى المتناقضة التى تعرض لها الفرد فى تنشئته الاجتماعية ٠ كما دلت الأبحاث العديدة على أن اكتساب الاتجاهات لايكون عادة على مستوى شعورى وبخاصة الاتجاهات التى يكتسبها الفرد فى أولى مراحل نموه ٠ بل أن كثيرا من الاتجاهات فى الواقع قد يكون فى بعض جوانبه لا شعوريا ٠ ونحن نلمح فى الحياة العامة كثيرين ممن يعتقدون أنهم قد تخلصوا تماما من كل رواسب الماضى ومخلفاته أو أنهم يحترمون المرأة قدر احترامهم للرجل أو انهم تخلصوا من كل المعتقدات والخرافات البالية التى كانوا يؤمنون بصحتها فى الماضى ٠ ومع ذلك تدل فلتات لسانهم وأحلامهم ومخاوفهم وتصرفاتهم الفعلية

العابرة وكذا انتكاساتهم ازاء الصدمات النفسية ، على ما يؤكد رواسب الاتجـــاهات المضـــادة . (محمـــد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ، ٥٤ ـ ٥٥) .

٣ ـ تختلف عينة طالبات الجامعـة عن عينـة طالبات الثانوى اختلافا جوهريا بالنسـبة لوجهتى النظر السـابقتين . وبينما نجد أن وجهة النظر القائلة أنه ينبغى أن توجه الفتاة نحو نوع معين من أنواع العمل تشكل ٧٤ر٣٦ . من اسـتجابات عينة طالبات الجامعة فأنهـا تشكل ٥٠٪ من اسـتجابات عينة طالبات الثانوى . وبينما تشكل وجهة النظر المضادة القائلة بعدم توجيه الفتاة نحو عمل معين ٦٤ر٢٥٪ من استجابات عينة طالبات الجامعـة نجـد أنهـا تشـــكل ٥٠٪ من استجابات عينة طالبات الثانوى .

٤ ـ نلاحظ أن اتجاه العينتين نحو تحديد عمل الفتاة أقوى من اتجاهها نحو تحديد مجال الدراسة . وهذا ما ناقشـــناه فى النقطة رقم (٢) السابقة .

التساؤل العاشر :

(أ) ما هى الآراء أو الأســـباب وراء هذين الاتجاهين اللذين ظهرا ازاء المفاضلة بين تحديد مجال العمل أمام الفتـــاة وبين تركه مفتوحا أمامها ؟ .

(ب) الى أى حد تختلف هذه الآراء أو الأســـباب بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

أولا ـ بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه ينبغى توجيه الفتاة نحو أعمال معينـــة :

بالنظر بالجداول ٤٦ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٤٩ ، ٥٠ نلاحظ ما يأتى :

١ ـ هناك آراء مختلفة وراء وجهة النظر هذه :

(أ) ينبغى أن يكون العمل مناسبا لشخصيتها كامرأة :

ـ ينبغى أن يكون العمل مناسبا لطبيعة المرأة حتى تتفوق فيه .

ـ ان التدريس أنسب الأعمال التى تناسب طبيعة المرأة .

ـ ان الطب أنسب مهنة للمرأة .

- ان طب أمراض النساء أنسب مهنة للمرأة ·
- ان المنزل لهو العمل المناسب للمرأة ·
- ان مدرسة أطفال هى أنسب مهنة للمرأة ·
- ان تدريس الأطفال أو طب الأطفال لهما أنسب المهن للمرأة ·

(ب) ينبغى أن يكون العمل مناسبا لدور المرأة كزوجة وأم :

- ينبغى أن تعمل المرأة فى عمل يناسب ظروفها الأسرية ·
- أن التدريس من أكثر الأعمال مناسبة لظروف المرأة (الأجازات ـ المواعيد ···) ·
- ينبغى توجيهها الى الأعمال المتصلة بممارساتها الأسرية ·

(جـ) ينبغى توجيه الفتاة للعمل الذى يناسب دورها وفائدتها للمجتمع :

- ينبغى توجيه الفتاة الى نوع من العمل يخدم المجتمع عامة والمرأة خاصة ·
- ينبغى توجيه الفتاة نحو الأعمال التى تحتاج لحنان المرأة ومحبتها مثل الطب والتدريس ·
- ينبغى توجيه الفتاة نحو الأعمال التى تحتاج الى القدرات الخاصة للمرأة · مثل أعمال السكرتارية والتدريس والطب ·
- ان طبيبة أمراض نسا أفيد للمجتمع ·
- ينبغى توجيه الفتاة نحو أعمال معينة حتى لا تزاحم الرجال فى وظائفهم الخاصة ·

(د) كان البعض يبدى وجهة نظره دون تعليق :

٢ ـ ان الرأى القائل بأنه ينبغى أن يكون عمل الفتاة مناسبا لطبيعة المرأة يعتبر أكثر الآراء وزنا لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٦٤ر٦١٪) وهى نسبة قريبة جدا من الرأى القائل بأنه ينبغى أن تكون دراسة الفتاة مناسبة لطبيعة المرأة (٦٠ ٪) · يلى ذلك الرأى القائل أن العمل ينبغى أن يناسب دور الفتاة وفائدتها للمجتمع (١٨ر١٩ ٪) ، ثم الرأى القائل أن يكون العمل مناسبا لدورها فى الأسرة كأم وزوجة (٩٦ر١٠ ٪) ثم لا تعليق على وجهة النظر هذه (٢٢ر٨ ٪) · ان هذا

الرأى هو أهم الآراء وزنا يحمل فى طيـــاته اعتقادا بأن قدرات المرأة وامكانياتها محدودة فهى لا تقدر ولا يلائمها غير أعمال ومهن محددة أغلبها يتصل بالطفولة وخدمة المرأة ٠

٣ ـ تختلف عينتا البحث اختلافا جوهريا بالنسبة لهذه الآراء التى وراء وجهة النظر القائلة أنه ينبغى توجيه الفتاة لنوع معين من العمل ٠ ويرجع هذا الاختلاف بالنسبة للرأى القائل ينبغى أن يكون العمل مناسبا لشخصيتها كامرأة ٠ كذلك يوجد هذا الاختلاف بالنســـبة للأفراد من العينتين اللاتى لم يعلقن على وجهة نظرهن هذه ٠

٤ ـ يتشابه الترتيب النسبى للآراء من حيث الأهمية لدى كل من العينتين يأتى أيضا الرأى القائل بمناسبة العمل لشخصية الفتاة كامرأة فى المركز الأول (٦٨ر٩٧٪) لهذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة ، ٣٣ر٣٣٪ للمجموعة من عينة طالبات الثانوى) ٠ ثم الرأى القائل بمناسبة العمل لدورها فى المجتمع (٢٤ر١٧٪ ، ٦٧ر٢٦٪ على الترتيب) ثم الرأى أن يكون العمل مناسبا لدور الفتاة فى الأسرة كزوجة وأم (٠٧ر١٢٪ ، ٦٧ر٦٪ على الترتيب) وهذا الترتيب يؤكد مرة أخرى أهمية الرأى القائل أنه ينبغى أن يناسب العمل شخصية الفتاة كامرأة ٠

ثانيا ـ بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه لا يصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من العمل :

١ ـ بالنظر للجدول رقم (٥١) نجد أن هناك رأيين وراء وجهة النظر السابقة هما :

(أ) أن يكون التوجيه مهنيا :

ـ ينبغى أن توجه المرأة نحـــو العمل المناسب لقدراتها مثلها مثل الرجل ٠

ـ ينبغى أن توجه المرأة نحو العمل المناسب حسب ميولها ٠

ـ ينبغى ان توجه المرأة نحو العمل المناسب لميولها وقدراتها ٠

(ب) ينبغى أن تتوافر الحرية الكاملة فى اختيار العمل :

ـ من حق المرأة اختيار نوع العمل (حق وواجب) ٠

ـ المرأة مثل الرجل ينبغى أن تعمل فى كل مكان ٠

٢ ـ تأتى الحرية المطلقة فى اختيار العمل فى المركز الأول عند هذه المجموعة التى ترى أنه لا يصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من العمل

وذلك سواء بالنسبة لعينة البحث الكلية (٦٠٪) أو لعينة طالبات الجامعة (٦٥٪) أو لعينة طالبات الثانوى (٥٣ر٣٣٪) ويأتى بعدها الرأى القائل ينبغى أن يكون توجيه الفتاة توجيها مهنيا نحو العمل المناسب حيث تشكل لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٤٠٪) ولدى عينة طالبات الجامعة (٣٥٪) ولدى عينة الثانوى (٤٦ر٦٧٪) وليس هناك فرق جوهرى بين العينتين بالنسبة لهذه الآراء ٠

وقد تبدو هذه النتيجة : مخالفة لنتائج وجهة النظر القائلة أنه لا يصح توجيه الفتاة دراسيا حيث يأتى التوجيه التربوى أولا ثم الحرية المطلقة فى اختيار الدراسة ثانيا ٠ ولكن دلت النتائج على أن الطالبات المناديات بالحرية المطلقة فى الدراسة هى نفس الطالبات المناديات بالحرية المطلقة فى اختيار العمل تقريبا ٠ معنى هذا أن التغيير حدث فى أن بعض المناديات بالتوجيه التربوى للفتاة عدن الى المناداة بتحديد عمل المرأة وقد نوقشت قبل ذلك فكرة تناقض الاتجاه ٠

اذا كان هذا البحث قد أعطانا صورة عن اتجاه عينة من الجيل الجديد من فتياتنا المتعلمات وعرفنا منه أن الاتجاه سائر نحو تعضيد عمل المرأة ، فانه يعطينا صورة لوعى الفتاة للصعوبات والمعوقات التى تعترض مسيرة المرأة العاملة ويحضرنا قول احدى الطالبات « كفانا خداعا للنفس فان المعوقات التى يضعها المجتمع أمام المرأة العاملة لهى أكثر بكثير من المساعدات التى يقدمها لها ٠ » وقد كان هناك اتجاه واضح فى ان عدم قدرة بعض السيدات المشتغلات على التوفيق بين عملهن ومسئولياتهن فى الأسرة لا يعود فى الأغلب الى قصور فى قدرة المرأة نفسها بقدر ما يعود الى عوامل بيئية متصلة بالمجتمع والأسرة ٠

وقد أظهر البحث تقديرا واضحا لدور ربة البيت فى رعاية الأبناء والجهد الذى تقوم به ٠ وقد كان الرأى الغالب لدى أفراد العينة هو تحديد مجالات معينة لعمل المرأة ، والواقع أن العمل بالنسبة للمرأة ونظرتها اليه يساهم الى حد كبير فى سعادتها أو تعاستها ٠ اذا كانت مقبلة عليه أو مرغمة ؟ وهل هو مناسب لقدرتها أو غير مناسب ؟ ما مقدار النجاح الذى تحرزه ؟ هل يرضى دوافعها أم يحبطها ؟ هل هو وسيلة للهروب أم أنه ينمى شخصيتها ؟ فاذا أضفى عليها العمل غبطة ورضا انعكس ذلك على معاملتها لأطفالها واذا ساهم العمل فى احباط وخيبة أملها كان لذلك تأثير على علاقتها بأطفالها وبيتها ٠ (سمية فهمى ، ١٩٦٣) ص ٢٩ ٠

المراجع

١ ــ الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء ــ المرأة المصرية فى عشرين عاما ١٩٥٢ ــ ١٩٧٢ ، مركز الأبحـــاث والدراسات السكانية يناير سنة ١٩٧٤ ٠

٢ ــ اجلال اسماعيل محرم :

المرأة والعمل : دراسة ميدانية فى القاهرة لبعض العاملات المؤهلات تأهيلا عاليا بحث قدم لكليـــة البنات جامعة عين شمس لنيـــل درجة الماجستير فى علم الاجتماع سنة ١٩٧١ ٠

٣ ــ د٠ بثينة أمين قنديل :

دراسة مقارنة بين أبناء الأمهات المشتغلات وغير المشتغلات من حيث بعض نواحى شخصيتهم ٠ بحث مقدم لكلية التربية ، جامعة عين شمس لنيل درجة الدكتوراه فى علم النفس سنة ١٩٦٤ ٠

٤ ــ د٠ سمية أحمد فهمى :

مشكلات الطفولة الناتجة عن عمل المرأة ٠ بحث قدم لمؤتمر المرأة العاملة الذى انعقد فى القاهرة سنة ١٩٦٣ ٠

٥ ــ د٠ كاميليا عبد الفتاح :

سيكولوجية المرأة العاملة ٠ بحث قدم لكلية الآداب جامعة عين شمس لنيل درجة الدكتوراه سنة ١٩٦٦ ٠

٦ ـ د۰ محمد عماد الدين اسماعيل :

د۰ رشدى فام منصور

د۰ نجيب اسكندر :

كيف نربى أطفالنا ــ التنشئة الاجتمـــاعية للطفل فى الأسرة العربية ، ١٩٦٧ ، دار النهضة العربية ۰

٧ ــ د۰ نعمت أحمد :

دراسة تجريبية للاتجاهات النفسية للفتاة المصرية المتعلمة نحـو تربية البنت ۰ بحث قدم لكلية التربية جامعة عين شمس لنيل درجة الدكتوراه سنة ١٩٦٩ ۰

8. Mc Nemar, Q. : Psychological Statistics. Wiley and Sons. New York, 3rd ed., 1962.

دراسة استطلاعية لبعض الاتجاهات النفسية للمراهقين

للدكتورة كاميليا عبد الفتاح

أستاذة علم النفس المعارة
بجامعة محمد الخامس بالمغرب



مقدمة

ان دراسة اتجاهات المراهقين نحو بعض الموضوعات الهامة فى حياتهم يعتبر أمرا حيـويا ومفيدا بالنسبة لفهم الشباب وتفهم مشاكله وما قد يعانى من اضطرابات مختلفة سواء ما كان منها مرتبطا بالعلاقة بينه وبين نفسه ، او ما كان مرتبطا بعلاقته بالآخرين أى بأنماط سلوكه المختلفة هذا فضلا على أن دراسة اتجاهات المراهقين تفيدنا فى توجيههم فى مجالات النشاط المختلفة بما يحقق استغلال امكانياتهم على أفضـل المستويات وبأفضل الأساليب ٠

ودراسة اتجاهات المراهقين اذا كانت هامة وضرورية فى أى وقت فهى أكثر أهمية بالنسبة للظروف والأحوال التى يعيشها المجتمع المصرى حاليا ويحتاج فيها الى امكانيات الشباب باعتبارهم أصحاب المسئولية فى المجتمع بالنسبة للمستقبل ٠

ولقد اهتممنا بالمراهقين كبداية لدراسة اتجاهات الشباب على نحو أشمل وأوضـــح من ناحية مدى العمر ومن ناحيـــة الأبعاد المختلفة للاتجاهات ٠

هدف البحث :

وفى ضوء المقدمة السابقة حددنا الهدف من هذه الدراسة فيما يلى :

١ ـ الوقوف على بعض الاتجاهات النفسية للمراهقين والتى يمكن تحديدها فى الاتجاهين الرئيسيين التاليين :

(أ) الاتجاه نحو الموضوع ويشمل الاتجاهات نحو الأسرة والجنس والعلاقات بين الأشخاص ٠

(ب) الاتجاه نحو الذات بمعنى تصور الشخص لذاته ٠

٢ ـ التوصل الى تحديد بعض الفروض التى تتعلق باتجاهات المراهقين سواء فيما يتعلق بالعوامل التى تكمن وراء هذه الاتجاهات أو فيما يترتب على هذه الاتجاهات من نتائج سلوكية أو نتائج ترتبط بالعلاقات الانسانية أو نتائج تتعلق بالانتاج ٠

تحديد المصطلحات :

تتضمن هذه الدراسة مصطلحين هما : المراهقة والاتجاه ٠ وفيما يلى تعريف بما نقصده **بكل منهما :**

المراهقة : هى الفترة من العمر التى تقع بين ١٣ ، ٢١ سنة ٠ وفى رأى « **لانلز** » أن جماعة المراهقين هى تلك الجماعة التى تتكون من أشخاص أعمارهم تتراوح بين ١٢ ، ٢٤ سنة (٥ ص ٢١) ٠

الاتجاه : يعرف كرتش وكرتشفيلد الاتجاه بأنه « عبارة عن عدد من العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية والمعرفية التى انتظمت فى صورة دائمة وأصبحت تحدد استجابة الفرد لجانب من جوانب بيئته » (٢ ص ١١١) ٠

أداة البحث :

وقع اختيارنا على اختبار « ساكس لتكملة الجمل » الذى نقله الى العربية أحمد عبد العزيز سلامة (١) ٠

هذا الاختبار من الاختبارات الاسقاطية التى يجاب عنها بطريقة تكملة الجمل بأول ما يرد الى ذهن المفحوص ٠ وهو يصلح أساسا للذكور البالغين ، ويستخدم عادة فى الأغراض الاكلينيكية ٠

يهدف هذا الاختبار الى الكشف عن اتجاهات المفحوص نحو أربعة جوانب من الجوانب الهامة فى حياة الشـــــخص وهى : الأسرة والجنس والعلاقات بين الأشخاص وأخيرا تصور الشخص لذاته · ويتكون الاختبار بصورته الكلية من ستين جملة ·

أما الجمل التى تختص بالأسرة فعددها اثنتا عشر جملة تكشف عن اتجاه الفرد نحو أمه وأبيه ثم أسرته كوحدة اجتماعية · والجمل التى تكشف عن الجانب الجنسى عددها ثمانية تبين اتجاه المفحوص نحو النساء ونحو العلاقات الجنسية · وتظهر العلاقات الانسانية من خلال ستة عشر جملة تكشف عن اتجاهات المفحوص نحو الأصدقاء والمعارف وزملاء العمل والدراسة والرؤساء والمرءوسين وغيرهم ·

أما الأربعة والعشرون جملة الأخيرة فهى تكشف عن بعض الجوانب الهامة فى شخصية المفحوص مثل المخـــاوف ومشاعر الاثم والأهداف والاتجاهات نحو القدرات والماضى والمستقبل (٣ ص ٧٧) ·

وطريقة أداء الاختبار تتم اما بصورة جماعية أو بصورة فردية بحيث يطلب من المفحوص تكملة الجمل بأسرع ما يمكن · وعادة ما يستغرق أداء الاختبار مدة تتراوح بين العشرين والأربعين دقيقة ·

تعديلات أجريت على بيانات الاختبار :

لما كان هدفنا من هذا البحث هو دراسة بعض الاتجاهات النفسية للمراهقين لذلك فقد طبقنا الاختبار بشكل جماعى · وقد قمنا بتجربة الاختبار على تلاميذ فصل من فصول احدى المدارس الثـانوية بالقاهرة وعددهم خمسة وعشرون تلميذا ، بقصد التأكد من مدى فهمه قبل تطبيقه على مجموعات أكبر ·

وقد رأينا من التجربة ألا يستخدم الاختبار بالصورة التى أعد بها الا بعد اجراء بعض التعديلات الخاصة بالبيانات وذلك للأسباب الآتية :

١ ــ اسم الاختبار مكتوب على الاستمارة « اختبار ساكس » وقد أثار هذا الاسم سخرية بعض الطلاب ذلك لأنهم ربطوا كلمة « ساكس » بكلمة « سكس » أى الجنس · ومن هنا فقد اكتفينا بوضع اسم الاختبار كالتالى « اختبار تكملة الجمل » ·

٢ ــ لما كان الاختبار معدا للتشخيص الاكلينيكى فقد كتب فى مقدمته

« الجهة المحولة » وقد ألغينا هذا البند لأنه أثار بعض التساؤلات فضلا عن أنه لا يهم فى البحث ٠

٣ ـ ولما كنا بصدد تطبيقه على الذكور لذلك ألغينا بند « الجنس » وخاصة وأن كراسة تعليمات الاختبار تذكر أن الاختبار أصلح ما يكون للذكور ٠ (١ ص ٣)

٤ ـ من الصعب فى حالة تطبيقه بصورة جمعية أن يحسب الباحث زمن الابتداء وزمن الانتهاء ، كذلك بعض الطلاب لا يستخدم ساعة اليد ، هذا فضلا عن عدم تعود طلابنا الاشتراك فى بحوث علمية بصفة عامة ٠ ومن تجربة الاختبار وجدنا أن الاهتمام بعملية تسجيل الزمن أحدثت بعض الارتباك فى الجو العام للفصل ٠

وقد تركنا هذا البند على ما هو عليه دون الاهتمام به بصفة عامة الا فى الحالات التى استلفتت الانتباه ٠ فالمجموعة كلها قد أجابت عنه فى الزمن المقرر لأداء الاختبار فيما عدا واحدة استغرقت حوالى الساعة ٠

٥ ـ فى حالة تطبيق الاختبار فرديا تجرى عادة مقابلات كمرحلة استقصاء كما هو الحال بالنسبة لاختبار رورشاخ ٠

ولما كنا قد صممنا البحث على أساس تطبيق الاختبار بصورة جماعية فقد فكرنا فى الاهتمام بدراسة الحالات التى تأخذ وقتا أطول أو أقصر من المدة المحدودة عادة أو الحالات التى تبدى اضـــطرابا خلال عملية التطبيق ٠

طريقة تصحيح الاختبار :

صحح الاختبار بطريقة كمية حيث أعطيت درجة صفر للجمل التى لا تكشف تكملتها عن أى اضطراب ، ودرجة واحدة للجمل التى تكشف عن اضطراب بسيط أو وجود صراعات انتقالية متوسطة ، ودرجتين عندما يكشف المفحوص عن سوء توافق بالغ (١ ص ٤) ٠

عينة البحث :

تكونت العينة من واحد وثمانين طالبا من طلاب مرحلة الثـــانوية العامة بمدارس : ليسيه الحرية بباب اللوق ، امبابة الثانوية ، شـبرا الثانوية ٠ وهذه المدارس تمثل ثلاث مناطق مختلفة بالقاهرة ، متوسط

أعمار هذه المجموعة ثمانية عشر سنة وكلهم من الذكور • وقد استبعدنا حالات الطلبة الراسبين حتى لا يعتبروا عينة لها وضعها الخاص الذى يمكن أن يؤثر على الاستجابات • وقد طبق الاختبـــار فى بداية العام الدراسى لتلافى أى مشاكل قد تنشأ فى حيـــاة الطلاب بسبب المذاكرة والاهتمام بالوقت والخوف من المستقبل بسبب الامتحان وما اليها •

الغرض من اختيار هذه العينة :

يدور فى الذهن فكرة دراسة اتجاهات الشباب عامة نحو موضوعات هامة فى حياتهم يمكن أن يكشف عنها اختبار تكملة الجمل ــ الاسقاطى ــ بصورة طيبة • ولذلك فقد بدأنا بمرحلة نهاية المراهقة تقريبا حتى تكون بمثابة مدخل لدراسة الشباب فى مختلف المجالات مثل :

التعليم الجامعى . الصناعى ، العمل وما اليها حتى يمكن أن نخرج من ذلك بصورة واضحة عن شبابنا : كيف يرى نفســـه وكيف يرى الآخرين ، ربما تسهم هذه الدراسة فى وضع تخطيط تربوى ثقافى نابع من بيئتنا المصرية •

نتائج البحث ومناقشتها

أولا ــ الاتجاه نحو الموضوع :

١ ــ اتجاهات المراهقين نحـو الأسرة : (الأم والأب والأسرة كوحدة اجتماعية) بلغت نسبة الخلو من الاضطراب ٥٩ر٠٧٥٪ ونسبة الاضطراب البسيط ٢٤ر١٩٪ بينما نسبة الاضطراب الشديد ٨ر٠٤١٪ بمعنى أن نسبة الاضطراب بنوعيه البسيط والشديد هى ٣٣ر٠٣٪ •

وفيما يلى أمثلة تعبر عن وجود اضطراب :

ــ أشعر أن والدى قليلا ما ••• يتفهمنى ••• ينصفنى ••• يهتم بمصلحتى ••• يتفهمنى فى مشاكلى وفى حياتى عموما وخصوصا حياتى العاطفية •

ــ اسرتى اذا قورنت بمعظم الأسر الأخرى •• لكانت متناثرة ••• تختلف عنهم كثيرا ••• أجدها أقل تفهما •

ـ أمى ··· مازالت تعاملنى كطفل ··· أحبها كثيرا ولكن ليتهـا تفهمنى ··· عصبية ·

٢ ـ **اتجاهات المراهقين نحو الجنس :** (العلاقات الجنسية الغيرية ، والنساء) ظهر أن نسبة عدم وجود اضطراب ٣٧ر٥٢٪ ونسبة الاضطراب البسيط ٩٥ر١٣٪ بينما بلغت نسبة الاضطراب الشديد ٢٧ر٢٧٪ فكانت نسبة الاضطراب عموما بلغت ٦٧ر٤١ ٪ ·

وفيما يلى بعض الأمثلة التى تبين سوء التوافق والاضطراب :

ـ عنـدما أشاهد رجلا وامرأة معا ··· أشـعر بالاشمئزاز ··· تنتابنى الشكوك ··· أحس بضآلتى وبعـــدم قيمتى فى المجتمع ··· بأفكر انى صايم ·

ـ فكرتى عن المرأة الكاملة ·· هى التى تعطى الرجل جسدها ··· أنها غير موجودة ·

ـ أعتقد أن معظم النســـــاء ··· فى بلدنا غير شرفاء ··· غير متزنات ··· اما مغريات أو معقدات ·

٣ ـ **اتجاهات المراهقين نحو العلاقات الانسانية :** (الأصدقاء ، المعارف ، الزملاء فى العمل والدراسة والمرءوسين) ·

بلغت نسبة الخلو من الاضطراب ٤٨ر٦٦٪ ونســـبة الاضطراب البسيط ٤٧ر١٩٪ بينما نسبة الاضطراب الشديد ١٩ر٩ ٪ وبذلك تكون نسبة وجود الاضطراب ٧ر٢٨٪ ، وهذه النسبة كما هو واضح أقل من نسبة سوء التوافق بالنسبة للاتجاهين السابقين : الأسرة والجنس ·

وفيما يلى بعض أمثلة من الاستجابات ·

ـ الناس الذين هم أعلى منى ·· كافحوا حتى وصلوا وأتمنى أن أكون مثلهم ··· أحترمهم ··· يجب مجـاراتهم واحترامهم حتى أصل مثلهم ·

ـ لو أننى كنت المسئول الأول ··· لغيرت أوجه النقص فى الحياة الاجتماعية ·· لفعلت لصالح الجميع ·· لجعلت الهدف الأول الحرية التامة ·

ثانيا ـ الاتجاه نحو الذات :

٤ ـ **اتجاهات المراهقين نحو الذات :** (المخاوف ، مشاعر الاثم ، الأهداف القدرات فى الماضى ، المستقبل) ·

بلغت نسبة الخلو من الاضطراب ٤٨ر٨٢٪ بينما نسبة الاضطراب البسيط ٢٢ر٠٨٧٪ ونسبة الاضطراب الشديد ١٩ر٢٩٪ ٠

فكان نسبة وجود الاضطراب بلغت ٤١ر٣٧٪ ٠

وتلاحظ ان هذه النسبة العالية من الاضطراب تقابل نسبة الاضطراب فيما يتعلق بالاتجاهات نحو الجنس ٠

وفيما يلى بعض الأمثلة التى تعبر عن سوء التوافق :

ـ عندما لا تكون الظروف فى جانبى ٠٠٠ أشعر بالقلق ٠٠٠ أتمنى الوحدة ٠٠٠ أيأس ٠٠٠ أشعر بضيق شديد ٠

ـ أنا أعلم أنها حماقة ولكننى أخاف من ٠٠٠ البنات ٠٠٠ من الخطأ ٠٠٠ من العقوبة ٠

ـ يبدو لى المستقبل ٠٠٠ مظلم ٠٠٠ صعب وسهل وعظيم ٠٠٠ مخيف ملىء بالحروب ٠٠٠ غير واضح فى بعض الأوقات وقليلا ما يكون معتم ٠

ـ أسوأ ما فعلت فى حياتى ٠٠٠ ان ضحكت على نفسى وكذبت ٠٠٠ أن قتلت القطط

ونشير هنا الى استجابات صاحب هذه الاستمارة الأخيرة اذ كتب صاحبها خمسة سطور يعبر فيها عن أنه قتل ١٢ قطة لأنه يحقد على القطط « ولا يعنى هذا أنه عنيف مع القطط فقط » ـ هكذا يقول ـ ولكنه « عنيف مع الغير وهذا خطر » ٠

هذا المراهق يكمل بعض العبارات كالتالى :

ـ بودى لو تخلصت من ٠٠٠ الطيور ٠

ـ كانت أكبر غلطة ارتكبتها ٠٠٠ أن أقتل القطط ٠

وكان المفروض أن تتم مقابلة فردية معه ولكنه رفض ٠

خاتمة :

بينت النتائج وجود اضطراب بالنسبة لاتجاهات المراهقين نحو الموضوع ونحو الذات وان كان بنسب متفاوتة ٠٠ ونحن لا نستطيع أن نقول ان هذا الاضطراب يرجع الى خصائص المراهقة فى ذاتها ، وانما

يرجع سوء التوافق الى الظروف والمؤثرات المختلفة التى يتعرض لهـا المراهق والكيفية التى يستجيب بها لهـــذه الظروف والمؤثرات بحيث نستطيع القول بأن الظروف المواتية والمثيرات المناسبة وكذلك الخبرات والتجارب التى تتفق مع سن المراهق وطبيعة التغيرات التى يجتازها ، كل ذلك اذا تم على النحو الذى لا يعرض المراهق للتنافس والصراع بينه وبين المحيطين به من ناحية وبينه وبين ظروف المجتمع وأوضاعه على المستوى الأكبر من ناحية أخرى ، فاننا لا نتوقع ولا نجد من بين المراهقين من يقع فريسة لمثل ألوان الاضطراب التى بينها البحث · ولعل هذا هو ما قد أيدته كافة البحوث والدراسات النفسية والحضارية الحديثة ــ بل ومنذ زمن بعيد ــ من أنه لا يوجد ما يسمى بأزمة المراهقة أو اضطراب المراهقين كما بينه ــ على سبيل المثال ــ دراسات مرجريت ميد وروث بندكت ·

ونستنتج من اتجاهات المراهقين أن وراء هذه الاتجاهات ــ التى تميل نحو الاضطراب ــ عوامل موضوعية تتعلق بعملية التفاعل الذى يتم بين المراهق ومن حوله لا تتيح له الانتقال السوى من مرحلة الاعتماد الى مرحلة الاستقلال · هذا من ناحية ومن ناحيـــة أخرى وجود صراعات وتناقضات بالنسبة لعلاقة المراهق بالجماعات التى ينتمى اليها فى هذه السن ·

وقد تبين أيضا أن وراء هذا الاضطراب عوامل تتعلق ببعض العيوب فى عملية التنشئة الاجتماعية منذ البداية فى مراحل ما قبل المراهقة ، كما تتعلق بعوامل تتصل بسوء توجيه المراهقين والشباب بصفة عامة ·

وهناك عوامل أخرى تتعلق بالقيم وتناقضها ، فنحن ننادى بقيم معينة ونتمسك بها على مستوى الفكر ونضع فى نفس الوقت أمامها الكثير من العقبات عندما تدخل مجال التطبيق كأن نسمح بالاختلاط فى الدراسة الجامعية وفى نفس الوقت نستنكر قيام صداقات بين الجنسين ·

ان المراهقين يعيشون فى تناقض نتيجة لأنهم يتعرضون للتفكير بأسلوبين متناقضين أحدهما الأسلوب العملى الذى يجدونه على مستوى مراحل التعليم المختلفة والثانى الأسلوب غير العملى أو الخرافى أو الغيبى الذى قد يواجهونه فى محيط الأسرة أو فى غيرها من العلاقات الانسانية · والخلاصة التى نستطيع الوصول اليها من هذا البحث هى وجود ملامح تعبر عن قدر من الاضطراب وسوء التوافق بعضه يتعلق بفكرة الشباب عن ذاته واتجاهاته نحوها وبعضه الآخر يتعلق باتجاهاته نحو الموضوع

وبخاصة فيما يتصل برؤيته للجنس الآخر • وقد أشرنا فيما سبق الى بعض العوامل والدينامبات التى يمكن أن يرجع اليها هذ الاضطراب •

ولذلك نقترح أن تنال الموضوعات التالية اهتماما من الباحثين :

١ ــ دراسة أسلوب التطبيع والتنشئة الوالدية فيما قبل البلوغ وبعده •

٢ ــ دراسة مقارنة لاتجاهات المراهقين فى الريف والحضر •

٣ ــ دراســـة المراهقين طبقا للأوضاع الاقتصـــادية الاجتماعية المختلفة •

٤ ــ دراسة الصراع فى المجتمع المصرى •

مراجع البحث :

١ ــ أحمد عبد العزيز سلامة : اختبار ساكس لتكملة الجمل ، دار الثقافة ، القاهرة ١٩٦٤ •

٢ ــ أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار : علم النفس الاجتماعى ، دار النهضة المصرية ١٩٧٢ •

٣ ــ سيد غنيم وهدى براده : الاختبارات الاسقاطية ، دار النهضة المصرية ١٩٦٤ •

4. Cole, Lucilla : Psychology of Adolescence, New York, Rinehart and Co., Inc., 1948.

5. Landis, P.H. : Adolescence and Youth, McGraw-Hill Book Co., 1952.

دراسة ارتباطية لتطور نمو فاعلية التذكر لدى الأطفال والمراهقين

للدكتور طلعت منصور

مدرس علم النفس
قسم الصحة النفسية
كلية التربية ـ جامعة عين شمس



مقدمة

يرتبط استيعاب الكائنات الحيـــة الانسانية للخبرة الاجتماعية المعاشة ، للواقع الثقافى كما يخبره الفرد ، بنشاط الذاكرة ـ كوظيفة عقلية عليا ، كعملية معرفية يتفرد بها الانسان الذى يعيش بالذاكرة وفى الذاكرة • فبالذاكرة يعكس الانسان ما توفر له من قبل فى عالمه الادراكى من ظاهرات وأحداث وانطباعات يستخدمها فى سلوكه الحالى بالرغم من « غياب » تأثيرها فى الموقف الراهن • وفى هذه الحالة لا يكون هنـاك « ادراك » للموضوعات أو الظاهرات ، ولكن نشاط نفسى آخر يتمثل فى عملية « الاسترجاع » • وفى الذاكرة يعيش الانسان مع « آثار » الخبرات والمواقف السابقة وما تحمله من معانى ودلالات بالنســـبة للموقف الراهن ، حيث يستعيد خبرات المـــاضى لكى يتواءم سلوكه مع الحاضر ويواجه الواقع الموضوعى بفاعلية أكبر (مبدأ التمثل فى مقابل المواءمة assimilation versus accommodation عند جان بياجيه) •

ويتحقق التطور الارتقـــائى لسلوك الفرد بتجميع الخبرة الفردية وتراكمها وتوظيفهـا • ومن المســتحيل أن تتكون الخبرة ، اذا تبخرت « صـــور » Images العالم الخارجى ، التى تنطبع فى لحـاء المخ ، بدون آثار ملائمة • فهذه الصــــور ، بترابطها مع بعضها فى علاقات مختلفة ، تتثبت وتحفظ وتستدعى وفقا لمتطلبات الحياة والنشاط •

والذاكرة على هذا النحو ، موضوع هام للبحث السيكولوجى فى نظريات علم النفس المختلفة ، تتمثل الدراسات التجريبيـــة الأولى فى

المدرسة الترابطية (associationism) فى علم النفس (ابنجهاوس ، ١٨٨٥ ، ميولر ، ١٩١٥ وآخرين) التى تناولت التذكر وفقا لقوانين الارتباط (تكوين علاقات وقتية بين عناصر مستقلة بطريقة آلية) والتكرار (علاقات التذكر بعدد مرات التكرار وتنظيمه) • واذ تنفى المدرسة الجشطالتية — المجالية (كورت ليفين ، ١٩٢٢ ، ١٩٢٦ . كيولر ، ١٩٢٩ ، ١٩٣٣ كوفكا ، ١٩٣٥ ، فرتيمر ، ١٩٤٥ وآخرين) دور الارتباطات والتكرار كأساس لتكوين عمليات الذاكرة ، تفسر التذكر على أساس تكوين الكليات المركبة (الجشطلتات) التى تنشأ فى المجال الادراكى للفرد بالاستبصار ، كتنظيم — ذاتى « تلقائى » لموضوع الادراك وفقا لقوانين التشابه والتقارب والاغلاق والاستمرار • بالرغم من أن النظريات الجشطالتية — المجالية نظريات « لا تاريخية » لا تعطى للخبرة السابقة دورها الحاسم فى تنظيم السلوك الراهن للفرد ، وتعترف بأن آثار الموقف الحاضر أهم بكثير من آثار الماضى ، فانه ، مع ذلك يعزى اليها الفضل ، وخاصة نظرية ليفين ، فى ربط الأداءات العقلية للفرد بنظام الحاجات والدوافع • ويتمثل ذلك فى أعمال بعض تلاميذه ، مثل النظرية المعروفة بـ « ظاهرة زيجارنك « Zeigarnik Phenomenon » (١٩٢٧) ، وما أجرى حولها من دراسات عديدة (انظر كتاب (Van Bergen, Annie : التى تقرر أن الفرد يتذكر الأداءات « المبتورة » interrupted لما تخلفه من توتر أكبر ، بدرجة أكبر من الأداءات « المستكملة » التى تؤدى الى «تفريغ» أو «تخفيف» الشحنة الانفعالية المرتبطة «بالحاجة» • أما السلوكية (واطسون ، ١٩١٤ ، جثرى ، ١٩٣٥ ، هل ١٩٤٣ وآخرين) ، فتتناول التذكر وفقا لقوانين الارتباط الشرطى والتدعيم ، وتهتم بالخبرة السابقة وبالدور الذى يؤديه تكرار الاستجابة المدعمة فى تقوية العادة • وفى التحليل النفسى تفسر الذاكرة فى ضوء مبدأ اللذة (فرويد ، ١٨٩٨) ، ويعطى الفرويديون لآثار الخبرات الطفلية وما تراكم فى اللاشعور من ذكريات مكبوتة أهمية كبيرة فى تحديد التكوين النفسى للفرد • واذ يهتم علم النفس السوفيتى بدراسة العمليات النفسية والوظائف المعرفية اهتماما فائقا ، تمثل الذاكرة مجالا حيويا للدراسة والبحث (ليونتيف ، ١٩٥٩ ، زينشبينكو ، ١٩٦١ ، لوريا ، ١٩٦٦ ، سميرنوف ، ١٩٦٦ سوكولوف ١٩٦٩ وآخرين) ، حيث يمكن تحديد أشكال معينة للذاكرة وفقا لثلاث محكات : (١) طبيعة الفاعلية النفسية Character of Psychic Activeness المسيطرة على نشاط الذاكرة ، فتنقسم الى ذاكرة حركية ، انفعالية ، تصورية image ومنطقية —

لفظية · (٢) طبيعة أهداف النشاط ــ الى ارادية ولا ارادية (٣) استمرارية تثبيت وحفظ مادة التذكر ــ الى ذاكرة قصيرة ــ المدى short-term وذاكرة طويلة ــ المدى long-term وذاكرة عملية operative · أى أن هذه الأشكال الثلاثة للذاكرة تتضح فى أداءات معينة وفى نواتجها ، فى الحركة (المظهر الحركى) فى العواطف والشعور (المظهر الانفعالى) ، فى الصـــور الحسية images (المظهر الحسى) . وفى الأفكار (المظهر الذهنى) ·

ولم تكن الذاكرة كذلك ، موضـــوعا للبحث الســـيكولوجى فحسب ، بل وأيضا للبحث فى العلوم البيولوجية فيما يعرف بالنظرية الفسيولوجية للذاكرة (بينفيلد ، ١٩٦٣ ، فييرسما ، ١٩٦٧ ، زنكين ، ١٩٦٧ ، واليابانيون يوشى ، شيموكوشى ، ميياموتو ، ١٩٦٢ ــ أنظر كذلك محمد عماد فضلى ، بيولوجيا الذاكرة ، ١٩٧٢) التى تقرر أن تواتر أى دفع عصبى nervous impulse خلال مجمـــوعة معينة من النيرونات يخلف بعده أثرا فسيولوجيا يتضـــح فى التغيرات الكهربية والآلية « لمشابكة الخلايا العصبية » (Synapsis) التى تيسر التواتر اللاحق لهذا الدفع · وقد كشفت أعمال الفسيولوجى الســـوفييتى (أنوكين ١٩٥٨) عن الوظيفة التنظيمية للتدعيم فى تحقيق الأداء التذكرى ، عن دور التدعيم فى تنظيم فاعلية الفرد ، وفى اكمال الحلقة الانعكاسية · وتنـــاول السيكولوجى السوفييتى (سوكولوف ١٩٦٠ ، ١٩٦٩ ، ولوريا وسوكولوف ، ١٩٦٧) الذاكرة كنشاط انعكاسى توجيهى orienting reflex-activity ويرتبط ببيولوجية الذاكرة النظرية الكيميائية للذاكرة ، حيث بينت بعض التجارب التى استخدمت فيهـــا مواد منبهة للجهاز العصبى مثـــل الاستركنين ، والبيكروتوكسين والديازدامانتان والبنتلين تترازول أنها جميعا تساعد على الاسراع فى اكتساب المعلومات · وقد وجد أن بلورات الاستركنين تساعد على التعلم اذا زرعت فى التكوين الشبكى فى المخ المتوسط ولا يكون لها مثل هذا الأثر اذا حقنت فى بعض الأماكن الأخرى من المخ أو اذا حقنت تحت الجلد ، وهـــذه المواد تولد تنبيهات عصبية أشبه بعمل الأحلام · فالخلية العصبية أكثر قدرة على تكوين الأحماض النووية والبروتينات من أى خلية أخرى فى الجسم ، فهى تحتوى على كمية من حامض الريبونيوكليك (ح·ر·ن) أو (الحامض النووى المنشط) ، وهى أكثر قدرة على الاحتفاظ بهذه المواد من باقى خلايا الجسم · والمعروف أن الأحماض النووية والبروتينات تســـتخدم أساسا فى أمور ثلاث : أولها ــ نمو الخلايا وانقسامها ، وثانيها ــ انتاج

افرازات غددية أو أنزيمات أو أجسام مضادة ، وثالثهـا ـ الاحتفاظ بالخواص الوراثية • وهو عمل الأحماض النووية الأساسى وهو أيضا ما يمكن أن نسميه ذاكرة الأجيال التى ينقلها جيل عن جيل • وقد بينت تجارب كيمياء الذاكرة أن الأحماض النووية تقوم بدور الوسيط الكيميائى للذاكرة من خلال التغيرات الكهروبيولوجية والكيميائية (محمـد عماد فضلى ، ١٩٧٢) • بل وتمثل الذاكرة جانبا أساسيا فى منظومات السيبرنطيقا وسبرنطيقا الجهاز العصبى • ويتضح ذلك فى الحاسب الالكترونى ببرنامجه المحتوى فيما يسمى بذاكرة الحاسب ، وبدوائره التى تحول المعلومات الى نبضات الكترونية تشغل وينتج عنهـا مخرجات مكتوبة أو مسموعة أو مرئية • وتقوم المفاهيم السيبرنطيقية فى التحكم الذاتى على نقل المعلومات والذاكرة • ومن بين الاستنتاجات من نظرية المعلومات ـ تحديد امكانيات الدماغ فى حفظ قطيعات المعلومات (محمد عماد فضلى ١٩٧٠) •

وهكذا ، تحتل الذاكرة مكانة هامة فى النظريات المختلفة بسبب دورها الحيوى فى حياتنا النفسية • ويمكن تحديد الذاكرة ، على هـذا النحو ، على أنها « حفظ المعلومات عن الاشارات signals المتواترة فى المجال الادراكى للفرد ، وذلك بعد اختفاء أو تضاؤل هذا التواتر • وهذه المعلومات يمكن أن تستخدم فى معالجة الاشارات اللاحقة أو تسترجع بدون اخلال بخصائص أو بطبيعة الآثار traces المتجمعة وتوظيف هذه الآثار وما بينها من علاقات • ووفقا لهذه المعلومات ، بحفظها ومعالجتها واسترجاعها ، تعمل الذاكرة كنشاط انتظامى orienting activity يحدد ويوجه الى حد كبير أداءات الفرد فى المواقف المختلفة ، الراهنة والمقبلة » (سوكولوف ، ١٩٦٠ ، ١٩٦٩) • ومن هذا التحديد ، يتبين أن أساس عملية الذاكرة يكمن فى النشاط ذاته الذى تتكون منه مادة الذاكرة وآثارها وارتباطاتهـا ، وبالتالى ترتبط خصائص عمل الذاكرة وفاعليتها الى حد كبير بخصائص النشاط ذاته الذى تتحقق فيه عمليات الاكتساب والاحتفاظ والاسترجاع • ويتضح ذلك بصفة خاصة ، فى سياق العملية النمائية للأطفال ، فى عملية بناء النشاط العقلى ـ المعرفى للأطفال ، بتأثير الخبرات والمناشط والمعلومات المختلفة التى توفر لهم •

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن العـــلاقات بين مظاهر فاعلية الذاكرة (كما تتحدد بسرعة وثبات التذكر) وبين نوعية النشاط (كما يتحدد باختلاف مواد التذكر أى بمضمون نشاط الذاكرة) والمستويات العمرية النمائية من الطفولة الى المراهقة ، على نحو يمكن أن يؤدى الى فهم أوضح لمسار نمو الذاكرة وتنشيط هذه الوظيفة العقلية ــ المعرفية فى مراحلها التكوينية وخاصة فى عمليات استيعاب الخبرة المدرسية ٠

وفى ضوء ذلك تنشد الدراسة الحاليـــة الاجابة على التساؤلات التالية :

١ ــ هل هناك علاقة بين سرعة التذكر وكل من نوعية مادة التذكر والمستوى العمرى ؟ ٠

٢ ــ هل هناك علاقة بين ثبات التذكر وكل من نوعية مادة التذكر والمستوى العمرى ؟ ٠

٣ ــ هل هناك علاقة بين سرعة وثبات التذكر وبين المحكات الدالة عليهما ؟

٤ ــ هل هناك علاقة بين العلاقة المتبادلة لسرعة وثبات التذكر وبين نوعية مادة التذكر ؟ ٠

طرق الدراسة :

تقوم الطرق المستخدمة فى هذه الدراسة على تنويع مادة التذكر من ناحية ، وعلى استراتيجية ادارة هذه الطرق من ناحية أخرى ، وعلى تعدد المحكات الدالة على فاعلية نشاط الذاكرة من ناحية ثالثة :

أولا ــ نوعية مادة التذكر :

١ ــ (**تذكر الجمل**) وعددها عشر جمل ، لا ترتبط مع بعضها من حيث المضمون وتتكون كل جملة من خمس كلمات ، تكون أحد هذه الكلمات ــ رقما عدديا (مثل : « زرع التلاميذ ٣٧ شجرة فى الحديقة ») ٠ وفى التحليل الكمى لاجابات أفراد العينة أخذ فى الاعتبار فقط « الكلمة كوحدة للمعنى » ، بدون ما اعتبار لحروف الجر أو الروابط ٠ وبالتالى تتضمن طريقة تذكر الجمل ٥٠ وحدة معنى ٠

٢ — (**تذكر النص**) ويتألف من عشرين جملة ، ترتبط بين بعضها من حيث المعنى ، لأنها تتناول موضوعا متكاملا (« نهر النيل ») ٠ ويقوم التحليل الكمى على اعتبار معنى كل جملة (٢٠ وحدة معنى) ، والقدرة على تذكر ثلاث كلمات دالة على معنى الجملة (٢٠ وحدة معنى) أى تتضمن طريقة تذكر النص ٤٠ وحدة معنى ٠

٣ — (**تذكر الكلمات**) عشر كلمات حسية وعشر تجريدية ، لا ترتبط ببعضها البعض ، وتتشابه من حيث الطول والمقطع ٠ وتقدم هذه المجموعة من الكلمات مختلطة مع بعضها ، وبدون ترتيب معين ٠

٤ — (**تذكر الأعداد**) مجموعة من ٢٠ عددا ذى الرقمين ، تقدم للمفحوصين بدون ترتيب معين ، مع استبعاد الأرقام المتشابهة مثل ٣٣ أو ٦٦ وهكذا ٠

ثانيا — استراتيجية ادارة الطرق المستخدمة :

تقدم مادة التذكر للمفحوص على نحو مرئى (الجمل والنص مطبوعة على ورق ، الكلمات والأعداد — تعرض عن طريق جهاز « بروجكتور ») ٠ يقوم المفحوص بقراءة المادة بصوت مسموع ٠ ويتحدد عدد مرات تقديم كل مادة تذكر على النحو التالى : الكلمات والأعداد قدمت ثمانى مرات ، الجمل والنص — ٤ مرات ٠ وبعد كل تقديم يسجل ما تذكره المفحوص وفقا للوحدات التى حددناها ٠ وهناك فترة راحة بين كل تقديم وآخر تبلغ ١٠ دقائق ٠ وتقدم هذه الأنواع الأربعة لمادة التذكر مادة مادة ، بحيث لا ينتقل للمادة الأخرى الا بعد أن ينتهى من المادة الأولى ، وهكذا ٠

ثالثا — محكات فاعلية نشاط الذاكرة :

تتحدد فاعلية نشاط الذاكرة بمدى السرعة والثبات فى تذكر المواد المقدمة للاستيعاب والاسترجاع ، ووفقا للمحكات التالية :

(أ) بالنسبة لسرعة التذكر :

١ — عدد الوحدات التى يتذكرها المفحوص بنجاح بعد التقديم الأول للمادة فى عملية حفظها واستيعابها — (**محك الابتداء**) ٠

٢ — عدد الوحدات التى يتذكرها المفحوص بنجاح بعد التقديم الأخير للمادة فى عملية حفظها واستيعابها — (**محك الانتهاء**) ٠

٣ ـ العدد الكلى للوحدات التى يتذكرها الطفل بنجاح فى سياق كل عملية الحفظ والاستيعاب ، أى فى كل مرات التقديم ـ « محك عملية التذكر » ، أو (**محك العملية**) ٠

(ب) بالنسبة لثبات التذكر :

لتحديد مدى ثبات عملية التذكر تكرر تقديم مادة التذكر على النحو السابق مرة واحدة بعد فترة راحة استغرقت أســـبوعا ٠ وهنا يوجد محكان :

١ ـ عدد الوحدات التى يتذكرها المفحوص بنجاح مباشرة بعد فترة الأسبوع ـ « **محك الثبات المطلق** » ٠

٢ ـ عدد الوحدات التى يتذكرها المفحوص بنجاح بعد تقديم مرة أخرى اضافية لمادة التذكر ـ « **محك الثبات النسبى** » ٠

العينـــة :

* تتألف العينة المستخدمة فى الدراسة الحالية من ٩٠ طفلا : ٣٠ طفلا بالصف الثالث الابتدائى ، ٣٠ طفلا بالصف السادس الابتدائى ، ٣٠ طفلا بالصف الثالث الاعدادى ٠

* تتحدد الحكمة فى اختيار عينة الدراسة على هذا النحو فى أن هذه المستويات العمرية تمثل ثلاث مراحل تطورية (نمائية) متميزة : أطفال الصف الثالث الابتدائى (سن ٨ ـ ٩ سنوات) **يمثلون مرحلة الطفولة المتوسطة** ، وأطفال الصف السادس الابتدائى (سن ١١ ـ ١٢ سنة) **مرحلة الطفولة المتأخرة** ، وتلاميذ الصف الثالث الاعدادى (سن ١٤ ـ ١٥ سنة) **مرحلة المراهقة** ٠

* لا تقل نسبة ذكاء المفحوص عن ١٠٠ وفقا لاختبار ستانفورد ـ بينيه واختيار الذكاء غير اللفظى ٠

منهج الدراسة

يقوم منهج الدراسة الحالية على فلسفة معينة ، تتلخص فى أن العمليات والخصائص النفسية لا تتوفر للطفل فى شـــكل عطاء جاهز الصنع **ready made** ولا تتأتى له « مرة لا تتكرر » **once-forall** وانما تنمو

فى النشاط وارتباطا به · فالعمليات النفسية (كالتذكير والتفكير والادراك والانتباه وغير ذلك) توجد هكذا فحسب فى حركة ، فى نمو ، فى صيرورة (طلعت منصور ، ١٩٧٥ : ٣٦ ــ ٣٨) · ومن هنا يمكن أن نعتبر أن النمو بقدر ما يكون موضوعا للدراسة ، هو أيضا منهجا للبحث · وفلسفة المنهج الذى تقوم عليه الدراسة الحالية اذن هى : « **النمو كمنهج للبحث السيكولوجى** » ــ تتبع مسار نمو الظاهرة النفسية ، وصيرورتها ، والأبعاد الكمية والكيفية للتغيرات التى تطرأ عليها ارتباطا بميكانزمات تكشف خصائص هذه الظاهرة وتوظيفها وتكوينها فى سياق النشاط الذى نوفره للطفل النامى ، استنادا الى حقيقة النمو بأنه عملية تغير وتوجيه للتغير · ووفقا لهذا المنهج ، اذن لا نضع فى الاعتبار « الناتج » فحسب ، ولكن أيضا « العملية » ذاتها ، لا نهتم بمنجزات النمو ، ولكن أيضا بالمسار والسياق النمائى للظاهرة أو العملية النفسية ·

* واذا كانت الدراسة الحالية تطورية (نمائية) (Genetic developmental) فهى أيضا دراسة ارتباطية correlational study تقوم على أساس الكشف عن العلاقات المختلفة بين المتغيرات المتعددة فى هذه الدراسة · وتعتمد الطريقة الاحصائية لهذه الدراسة الارتباطية على حساب معامل ارتباط الرتب (سبيرمان) وفقا للمعادلة التالية (فؤاد البهى ، ١٩٥٨ ، ٣٤٣ ، رمزية الغريب ، ١٩٦٢ : ٤٤١) :

$$ر ت = ١ - \frac{٦ \text{ مج } ق^٢}{ن (ن^٢ - ١)}$$

حيث يدل الرمز ر ت على معامل ارتباط الرتب

والرمز مج ق^٢ على مجموع مربعات فروق الرتب

والرمز ن على عدد الأفراد ·

نتائج الدراسة :

تتضح النتائج من العرض التالى :

أولا ـ العلاقة بين محكات سرعة التذكر :

تكشف الدراسة عن العلاقة المتبادلة لمحكات التذكر فى ارتباطها بالمستوى العمرى ونوعية المادة المراد استيعابها وتذكرها ·

ويوضح الجدول رقم (١) معاملات ارتباط الرتب بين محكين (محك الابتداء ، ومحك الانتهاء) للتذكر · وفى الجدول تتبين معاملات الارتباط بالنسبة لكل نوع من مادة التذكر ومتوسط كل هذه المعاملات ·

جدول رقم (١)

معاملات الارتباط بين محكى الابتداء والانتهاء لسرعة التذكر فى علاقتها بنوع مادة التذكر

نوع مادة التذكر	المستويات العمرية: الطفولة المتوسطة	الطفولة المتأخرة	المراهقة	المتوسط
	× ×	× ×	× ×	× ×
تذكر الجمل	٠ر٥٥	٠ر٥٢	٠ر٥١	٠ر٥٣
	× ×	× ×	× ×	× ×
تذكر النص	٠ر٦٣	٠ر٦٢	٠ر٥٥	٠ر٦٠
	× ×	× ×	×	×
تذكر الكلمات	٠ر٥٠	٠ر٤٩	٠ر٣٧	٠ر٤٥
	× ×		× ×	×
تذكر الأعداد	٠ر٤٦	٠ر٣٢	٠ر٥١	٠ر٤٣
	× ×	× ×	× ×	× ×
المتوسط	٠ر٥٤	٠ر٤٩	٠ر٤٨	٠ر٥٠
	× ×	× ×	× ×	×

× × دال على مستوى ٠ر٠١

× دال على مستوى ٠ر٠٥

من الجدول يتضح أن هذه المعاملات دالة احصائيا فيما عدا الارتباط بين محكي الابتداء والانتهاء في تذكر الاعداد لدى أطفال الصف السادس الابتدائي (**غير ذات دلالة احصائية**) • وبالرغم من وجود ميل طفيف — لا يؤخذ في الاعتبار — الى انخفاض معاملات الارتباط بتقدم المستوى العمرى ، الا أنه لا تظهر ثمة فروق عمرية في قيمة معاملات الارتباط • ويتضح بعض الارتفاع بالانتقال من مادة أقل ترابطا بين عناصرها الى مادة للتذكر أكثر ترابطا (من الأعداد والكلمات الى الجمل والنص) •

والسؤال : ماذا تعنى هذه المعاملات بالنسبة لعملية التذكر ذاتها ؟ تقوم بداية عملية الحفظ والاستيعاب والاسترجاع ، أى التذكر بعد التقديم الأول لمادة التذكر ، على التذكر المباشر الذى لا يعتمد بعد بدرجة كبيرة على العمليات المنطقية للنشاط العقلي التوسيطي Mediation وفي سياق التكرار المتتابع لتقديم نفس مادة التذكر يتحقق لدى الطفل اعادة بناء حقيقي لعملية التذكر • ويتضح ذلك خاصة في نهاية عملية الحفظ والاسترجاع للمادة المقدمة • فالتذكر يصير أكثر توسيطا وتعقلا ، حيث ينتقل المفحوصون الى مستوى آخر بالنسبة لفاعلية التذكر بالمقارنة بالمستوى الذى كانوا يحتلونه عند ابتداء عملية الاستيعاب والتذكر • وهنا يكمن ، كما نفترض ، مصدر فروق معاملات الارتباط بين محكات الابتداء والانتهاء لسرعة التذكر •

وعلى هذا النحو ، يمكن أن نفسر أنه في حالة تذكر المادة المبعثرة غير المترابطة تتضح معاملات ارتباط أكثر انخفاضا من معاملات الارتباط في حالة تذكر المادة المترابطة الأوصال (الجمل والنص) • ففي عملية استيعاب واسترجاع المادة المبعثرة لا يتيسر اعادة البناء الكيفي لعملية التذكر الا في فترة أكثر تأخرا من تذكر المادة المترابطة ، حيث يؤدى استخدام وسائط عقلية متعددة الى تيسير عملية التذكر ، وكثيرا مايلاحظ ذلك بالفعل في بداية هذه العملية • ويؤيد ذلك تذكر الأعداد والكلمات : اذا كان المفحوصون قد أعطوا في بداية العملية ككل نتائج منخفضة ، فانهم عند نهايتها — وبفضل استخدام طرق التوسيط — قد حققوا نتائج عالية لا تتفق مع محك ابتداء التذكر ، وهذا ما يتضح في معاملات الارتباط الأكثر انخفاضا بين محكي الابتداء والانتهاء في حالة استيعاب واسترجاع المادة المنفصلة ، من تذكر المادة المترابطة •

فبالنسبة لتذكر الجمل والنص لم يكن هناك تغير كيفي غير ذات

بال فى عملية التذكر . ولعل ذلك يفسر عدم الاختلاف الكبير لنتائج التذكر بين ابتداء عملية التذكر وانتهائها .

ثانيا ــ العلاقة بين محكات ثبات التذكر :

يتضمن الجدول رقم (٢) معاملات الارتباط بين المحكين الدالين على ثبات عملية التذكر والاحتفاظ بما استوعبه المفحوص فى الذاكرة : « الثبات المطلق » و « الثبات النسبى » .

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين محكى ثبات التذكر : الثبات المطلق والنسبى

نوع مادة التذكر	المستويات العمرية		
	الطفولة المتوسطة	الطفولة المتأخرة	المراهقة
	× ×	× ×	× ×
تذكر الجمـــل	٧٧ر٠	٦٧ر٠	٦٨ر٠
	× ×	× ×	× ×
تذكر النص	٨٥ر٠	٦٥ر٠	٧٣ر٠
	× ×	× ×	× ×
تذكر الكلمات	٦٥ر٠	٨٤ر٠	٧١ر٠
	× ×	× ×	× ×
تذكر الأعــداد	٧٥ر٠	٨٢ر٠	٨٢ر٠
	× ×	× ×	× ×
المتوســـط	٧٨ر٠	٧٤ر٠	٧٣ر٠

× × دالة على مستوى ٠١ر٠

× دالة على مستوى ٠٥ر٠

ومن الجدول يتضح أن كل معاملات الارتباط ذات دلالة احصائية عالية عند مستوى ٠١ر٠ ويعنى ذلك أن المفحوصين الذين تذكروا قدرا كبيرا من مادة التذكر بعد الأسبوع ، فانهم تذكروها أيضا بدرجة أكبر بعد الادراك الاضافى لها فى عملية استكمال الحفظ والاستيعاب .

ويتضح من الجدول أيضا أنه لا توجد تغيرات عمرية فى معاملات الارتباط ، وكذلك لا توجد فروق بالنسبة لمادة التذكر ٠

ثالثا — العلاقة بين سرعة وثبات التذكر وبين المحكات الدالة عليهما :

لتحديد هذه العلاقة استخرجت معاملات الارتباط بين محكات سرعة التذكر (محكات : الابتداء ، والانتهاء ، والعملية) من ناحية ، ومحكى ثبات التذكر (الثبات المطلق ، والثبات النسبى) من ناحية أخرى ٠ ويشمل حساب معاملات الارتباط كل أشكال مادة التذكر وبالنسبة لكل المستويات العمرية كما يتضح من الجداول رقم (٣) ، (٤) ، (٥) ٠

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين محكات سرعة وثبات التذكر

(لدى أطفال الصف الثالث الإبتدائى)

نوع مادة التذكر	الابتداء الثبات المطلق	الابتداء ، الثبات النسبى	الانتهاء ، الثبات المطلق	الانتهاء ، الثبات النسبى	العملية ، الثبات المطلق	العملية ، الثبات النسبى
		×	××	××	××	××
تذكر الجمل	٢٧ر٠	٤١ر٠	٧٣ر٠	٨٢ر٠	٦١ر٠	٧٥ر٠
	××	××	××	××	××	××
تذكر النص	٧٤ر٠	٧٢ر٠	٧١ر٠	٧٥ر٠	٨٤ر٠	٨٣ر٠
	×		××	××	××	××
تذكر الكلمات	٣٩ر٠	٢٥ر٠	٧٥ر٠	٧٣ر٠	٧٤ر٠	٦٩ر٠
	×	××	×	××	××	××
تذكر الأعداد	٤٥ر٠	٥١ر٠	٤٥ر٠	٧١ر٠	٥٣ر٠	٧١ر٠

جدول رقم (٤)
معاملات الارتباط بين محكات سرعة وثبات التذكر
(لدى أطفال الصف السادس الابتدائي)

نوع مادة التذكر	الابتداء، الثبات المطلق	الابتداء، الثبات النسبي	الانتهاء، الثبات المطلق	الانتهاء، الثبات النسبي	العملية، الثبات المطلق	العملية، الثبات النسبي
تذكر الجمل	٠ر٣٧ x	٠ر٣٣	٠ر٨٥ x x	٠ر٤٠ x	٠ر٨٢ x x	٠ر٤٣ x
تذكر النص	٠ر٦٥ x x	٠ر٥٨ x x	٠ر٧٣ x x	٠ر٧٥ x x	٠ر٧٤ x x	٠ر٧٤ x x
تذكر الكلمات	٠ر٤٦ x x	٠ر٤٦ x x	٠ر٧٠ x x	٠ر٦١ x x	٠ر٧٥ x x	٠ر٧١ x x
تذكر الأعداد	٠ر٣٦ x	٠ر٥٣ x x	٠ر٧٨ x x	٠ر٨٢ x x	٠ر٧٧ x x	٠ر٨٣ x x

جدول رقم (٥)
معاملات الارتباط بين محكات سرعة وثبات التذكر
(لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي)

نوع مادة التذكر	الابتداء، الثبات المطلق	الابتداء، الثبات النسبي	الانتهاء، الثبات المطلق	الانتهاء، الثبات النسبي	العملية، الثبات المطلق	العملية، الثبات النسبي
تذكر الجمل	٠ر٣٩ x	٠ر٥١ x x	٠ر٤٧ x x	٠ر٥٢ x x	٠ر٥٩ x x	٠ر٦٩ x x
تذكر النص	٠ر١٠	٠ر٢٨	٠ر٥٧ x x	٠ر٦٣ x x	٠ر٤٣ x	٠ر٦٦ x x
تذكر الكلمات	٠ر٣١	٠ر٤٥ x	٠ر٥٦ x x	٠ر٥٩ x x	٠ر٥٨ x x	٠ر٧٧ x x
تذكر الأعداد	٠ر٦٠ x x	٠ر٥٣ x x	٠ر٧٠ x x	٠ر٧٩ x x	٠ر٨٣ x x	٠ر٧٥ x x

x x دال على مستوى ٠ر٠١

x دال على مستوى ٠ر٠٥

ومن الجداول (٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦) ، يتضح أن معـــاملات الارتباط الايجابية العالية تبرز فى تلك الحالات التى يؤخذ فيهـــا محك العملية أو محك الانتهاء كمحكات لسرعة التذكر . اما فى الحالة التى تتضح فيها سرعة التذكر بمحك الابتداء ، تبدو معاملات الارتباط بدرجة أقل . وهنا يمكن أن نقرر أن ثبات حفظ المعلومات يرتبط كثيرا بالنشاط الذى يزاوله المفحوصون فى سياق عملية الاستيعاب ، يتضح هذا خاصة فى نهايته .

رابعا ـ العلاقة بين سرعة وثبات التذكر وبين نوعية مادة التذكر :

والسؤال الآن : هل هناك فروق ذات دلالة احصائية ارتباطا بنوع مادة التذكر ؟ تتضح الاجابة من الجدول رقم (٧) .

جدول رقم (٦)

متوسط معاملات الارتباط بين محكات سرعة وثبات التذكر

العمـــرى المستوى	الابتداء ، الثبات المطلق	الابتداء ، الثبات النسبى	الانتهاء ، الثبات المطلق	الانتهاء ، الثبات النسبى	العملية ، الثبات المطلق	العملية ، الثبات النسبى
الطفولة المتوسطة	×× ٥١ر٠	×× ٤٩ر٠	×× ٧٠ر٠	×× ٧٨ر٠	×× ٧١ر٠	×× ٧٧ر٠
الطفولة المتأخرة	× ٤٢ر٠	× ٤٢ر٠	×× ٧٠ر٠	×× ٧٥ر٠	×× ٦٨ر٠	×× ٧٣ر٠
المراهقة	٣٠ر٠	× ٤٤ر٠	×× ٥٣ر٠	×× ٦٢ر٠	×× ٥٤ر٠	×× ٦٩ر٠

ومن هذه الجداول تتضح فروق كبيرة فى معاملات الارتباط بين محكات سرعة وثبات التذكر . وفى تلك الحالات التى اتضح فيها ثبات التذكر وفقا لمحكاته ، كانت هناك معاملات ارتباط ايجابية وعالية . ويعنى ذلك ، أن المفحوصين الذين قد استوعبوا المادة بسرعة قد استرجعوا بعد فترة الأسبوع قدرا من مادة التذكر أكبر من المفحوصين الذين استوعبوا المادة ببطء .

ويتضمن الجدول رقم (٦) متوسط معاملات الارتباط بالنسبة لكل أنواع مادة التذكر فى كل مستوى عمرى .

جدول رقم (٧)

معاملات الارتباط بين سرعة وثبات التذكر ارتباطا بنوع مادة التذكر

نوع مادة التذكر	الابتداء : الثبات المطلق	الابتداء : الثبات النسبي	المتوسط	الانتهاء : الثبات المطلق	الانتهاء : الثبات النسبي	المتوسط	العملية : الثبات المطلق	العملية : الثبات النسبي	المتوسط
الطفولة المتوسطة									
تذكر الجمل	٠,٤٣×	٠,٤٣×	٠,٤٣×	٠,٧٥××	٠,٧٩××	٠,٧٧××	٠,٧٠××	٠,٧٩××	٠,٧٤××
تذكر النص	٠,٧١××	٠,٧٠××	٠,٧٠××	٠,٧٣××	٠,٨١××	٠,٧٧××	٠,٧٩××	٠,٨٥××	٠,٨٢××
تذكر الكلمات	٠,٤٢×	٠,٣١	٠,٣٦×	٠,٧٤××	٠,٧٨××	٠,٧٦××	٠,٧١××	٠,٦٩××	٠,٧٠××
تذكر الأعداد	٠,٤٥×	٠,٥١××	٠,٤٨××	٠,٤٥××	٠,٧١××	٠,٥٨××	٠,٥٣××	٠,٧١××	٠,٦٢××
الطفولة المتأخرة									
تذكر الجمل	٠,٤١×	٠,٣٩×	٠,٤٠×	٠,٦٧××	٠,٨٠××	٠,٧٢××	٠,٦٤××	٠,٧٧××	٠,٧٠××
تذكر النص	٠,٥٥××	٠,٥١××	٠,٥٣××	٠,٦٨××	٠,٧٢××	٠,٧٠××	٠,٦٨××	٠,٧٢××	٠,٧٠××
تذكر الكلمات	٠,٣٢	٠,٢٨	٠,٣٠	٠,٧٠××	٠,٦٧××	٠,٦٨××	٠,٦٧××	٠,٦٧××	٠,٦٧××
تذكر الأعداد	٠,٣٦×	٠,٥٣××	٠,٤٤×	٠,٧٨××	٠,٨٢××	٠,٨٠××	٠,٧٧××	٠,٨٣××	٠,٨٠××
المراهقة									
تذكر الجمل	٣٠ر	٥١ر××	٤٠ر×	٤٤ر×	٤٩ر××	٤٦ر××	٤٧ر××	٦٧ر××	٥٧ر××
تذكر النص	٢١ر	٤٠ر×	٣٠	٥ر××	٦٨ر××	٥٩ر××	٤٣ر××	٦٨ر××	٥٥ر××
تذكر الكلمات	٢٥ر	٣٦ر×	٣٠ر	٥٤××	٦٠ر××	٥٧ر××	٥٧ر××	٦٨ر××	٦٢ر××
تذكر الأعداد	٦٠ر××	٥٣ر××	٥٦ر××	٧٠ر××	٧٩ر××	٧٤ر××	٨١ر××	٧٥ر××	٧٨ر××

ويتضح من الجدول أن معاملات الارتبـــاط تنخفض لدى أطفال الصف الثالث الابتدائى فى حالة تذكر الأرقام (**عند استخدام المحكات الثلاث لسرعة التذكر** » ، وكذلك فى حالة الكلمات والجمل (ولكن فقط بالنسبة لمحك الابتداء فى سرعة التذكر) • ولا توجد فروق واضحة بين معاملات الارتباط الأخرى فى هذا المستوى العمرى • الا أنه مما تجدر ملاحظته فى هذا السن أن معاملات الارتباط العالية تتضح فى حالة تذكر النص بدون ما ارتباط بالمحك الذى قد نأخذه للدلالة على سرعة عملية الاستيعاب والاسترجاع •

وبالنسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائى تتضح أكثر معاملات الارتباط انخفاضا فى حالة تذكر الكلمات ، وأكثرها ارتفاعا فى حالة تذكر الأعــداد ، بالرغم من أن هــذا لا يبدو دائما بشكل صارخ • أما معاملات الارتباط الأخرى فلا يلاحظ بينها فروق ثابتة •

أما بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث الاعدادى ، فتتضح أكثر معاملات الارتباط ارتفاعا (وأكثرها ميلا الى الثبات) فى حالة تذكر الأرقام • ويمكننا أن نقرر عامة ، أنه بالرغم من عـــدم ظهور علاقة بشـــكل واضح بين معاملات الارتباط ونوع مادة التذكر ، الا أنه يمكن أن نلاحظ ميلا الى انخفاض هذه المحكات فى حالة تذكر الأرقام بالنســـبة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائى ، وعلى العكس ، هناك ارتفاع ملحوظ فى تذكر الأرقام بتطور نمو الأطفال ارتباطا بالارتقاء نحو المزيد من التجريد •

وعند هذه المرحلة من استعراض نتائج الدراسة يمكننا أن نتساءل : كيف تتفق هذه النتائج الكمية مع الخصائص الكيفية لعملية التـــذكر وفاعليتها ؟ يتصف تلاميذ الصف الثالث الابتدائى بمستوى منخفض من اللامباشرية indirectedness أو التوسيطية للتذكر ، فالتذكر عند هذا المســـتوى العمرى يكون فى الغالب تذكرا مباشرا ، يحمل صفة النشاط الرتيب ، سواء بالنسبة لعملية الحفظ والاستيعاب أو بالنسبة للتذكر المرجأ • ولذا يمكن أن نفترض أن الأطفال فى هذا السن الذين احتفظوا بالمعلومات فى الذاكرة وتذكروها على نحو أفضل كانوا يتمتعون عامة بذاكرة مباشرة أفضل ، وعلى العكس ، فالأطفال الذين أبدوا مستوى منخفضا للحفظ والاسترجاع ، تعمل الذاكرة المباشرة لديهم بهذا المستوى المنخفض بصفة عامة •

وتختلف الصورة بالانتقال الى المستويات العمرية الأكبر – الطفولة المتأخرة والمراهقة ، حيث يؤدى اجادة الأطفال فى هذه المراحل لوسائل

التذكر التوسيطى اللامباشر والقدرة على التجرد والتعامل مع الموضوعات أو الأشياء فى غيابها الى نتائج مرتفعة للتذكر لدى الكثير منهم ٠

وبالنسبة لتذكر المادة الأكثر صعوبة ــ الاعداد ، تعزى معاملات الارتباط العالية بين سرعة وثبات التذكر لهذا النوع من مادة التذكر لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى والثالث الاعدادى الى أن الكثير منهم ، الذين تمكنوا فى عملية التذكر أن يجدوا منذ البداية وسيلة أكثر فاعلية لتذكر الأعداد ــ وهى تجميع الأعداد وفقا لنظام معين ، قد استخدم هذه الوسيلة الجديدة فى عملية التذكر ٠

ويسمح التحليل أيضا بتفسير ارتفاع معاملات الارتباط بين سرعة التذكر ودقته فى تلك الحالات التى تتضح فيها سرعة التذكر وفقا لمحكى الانتهاء والعملية وانخفاضها وفقا لمحك الابتداء ٠ فالتذكر فى الابتداء يكون فى المحل الأول انطباعة مباشرة للمادة بالمقارنة بالحفظ المتتابع ٠ فى البداية نادرا ما يستخدم المفحوص وسائط مساعدة للتذكر والاسترجاع ٠ ولكن الادراك المتكرر المتتابع للمادة يؤدى بالمفحوصين الى أن « يبحثوا » عن وسائط تيسر التذكر والاسترجاع ، ويعولون فى خاتمة المطاف على أكثرها فاعلية ٠ وبهذه الوسائل التوسيطية للتذكر ، وليس بالانطباع المباشر للمادة ، تتحدد فاعلية التذكر كما تتضح وفقا لمحكى الانتهاء والعملية ، وهذا ما يفسر بالتالى فاعلية التذكر المرجأ ، وبقول آخر ، تتحدد نتيجة حفظ المعلومات واستيعابها بدرجة كبيرة بالنشاط الذى يزاوله المفحوصون ليس فى بداية التعرف على المادة ، وانما فى سياق كل عملية الحفظ والاستيعاب كما تتضح خاصة فى نهايتها ٠ وهذا يكمن وراء ارتفاع معاملات الارتباط بين محكى الانتهاء والعملية لسرعة التذكر (بالمقارنة بمحك الابتداء) وبين محكى الثبات المطلق والنسبى للتذكر ٠

مناقشة النتائج :

يؤيد تحليل النتائج الخاصة بمحكات سرعة التذكر أن هذا الجانب من الذاكرة يضطرد نموه بشكل واضح مع تقدم المستويات العمرية ٠ وبالاضافة الى ذلك تبين هذه النتائج أن معدل هذه التغيرات العمرية يتم على نحو غير منتظم : فالفروق الأكبر تتضح بين الصفين الثالث والسادس الابتدائى ، وتكون أقل وضوحا عند المقارنة بين تلاميذ الصف السادس الابتدائى والصف الثالث الاعدادى ٠

وتوضح البيانات التى تتعلق بالتغيرات العمرية فى ثبات التذكر أن هذا الجانب من الذاكرة لا يضعف مع التقدم العمرى ، وأنه توجد علاقة متبادلة بين نمو ثبات التذكر وسرعته مع التقدم العمرى ٠

ولم يكن اضطراد نمو مقدار ما يتذكره الطفل مع التقدم العمرى من معلومات متشابها ، ويرتبط ذلك بنوع مادة التذكر ٠ ويتضح ذلك بصفة خاصة فى تذكر مادة الاعداد — وهى المادة الأصعب ٠

وتبين النتائج بصفة عامة أن تغيرات محكات فاعلية التذكر وحفظ المعلومات تتحدد بالفروق فى طبيعة النشاط التذكرى لدى المفحوصين ، وخاصة بالفروق فى وسائط التذكر فى الأعمار المختلفة وفى المراحل المختلفة لعملية الحفظ والاسترجاع ٠ فقد اتضح أن نمو فاعلية تذكر كل أشكال المادة يرتبط ارتباطا ايجابيا بتوسيع استخدام وسائل التذكر التوسيطى بتزايد تنوع هذه الوسائل وبمستوى عال من التمكن منها ٠

فالتذكر لدى التلاميذ فى مرحلة الطفولة المتوسطة يحمل فى الغالب الخاصية المباشرية ، ويمثل التكرار الوسيط الأساس الذى ييسر عملية التذكر فى معظم الحالات ٠ وتتحقق بصفة خاصة الانتقالة الكيفية فى عملية التذكر ذاتها بانتقـــال الطفل من الصف الثـــالث الى السادس الابتدائى ٠ فالأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة يستخدمون بوعى الى حد كبير وسائط عقلية متنوعة للتذكر تعتمد على المزيد من التحرر من أسر الانطباعات الحسية وعلى المزيد من التجريدية ، الأمر الذى يؤدى الى التزايد الكبير فى مقدار ما يسترجعه الطفل من معلومات فى هـذا المستوى العمرى ٠ ويتضح ذلك بصفة خاصة فى تذكر الأعداد ، وبالنسبة للتلاميذ فى مرحلة المراهقة يلاحظ اضطراد نمو نشاط الذاكرة ، ولكن النمو ليس هائلا اذا قورن بمستوى الانتقالة بين تلاميذ الصفين الثالث والسادس الابتدائى ٠

والخلاصة ، أن البيانات المتجمعة عن التغيرية والدينامية الهـــائلة لمحكات فاعلية التذكر (**سرعة وثبات التذكر ، والارتباط بينهما**) ، وعن علاقة هذه المحكات بالمستوى العمرى وبنوعية المادة والمعـــلومات المراد حفظها واسترجاعها تؤيد بدرجة هائلة أن عمليات الذاكرة تتحدد الى حد كبير بخصائص النشاط الذى تدخل فيه هذه العمليات ذاتها ، وتتشكل فيه وتأخذ خصائصها ومستواها ٠

وهكذا ، **يمكن أن نحدد معالم تطور نمـــو الذاكرة وفاعليتها على النحو التالى :**

- مع التقدم العمرى يضطرد نمو سعة الذاكرة ، واكتمال وانتظـام ودقة المادة المتذكرة ، وطول الفترة الكامنة للاحتفاظ بالمعلومات ٠
- يرتبط تطور نمو فاعلية الذاكرة باستيعاب الوسائط العقلية للحفظ والاسترجاع ، وبتحرر الذاكرة من أسر الادراك الحسى والمباشرة ٠
- تمثل الصور (images) المتجمعة فى الذاكرة عن العـالم الادراكى ومدلولاته ــ محتوى الذاكرة ٠ واذا كان هذا المحتوى فى سن ما قبل المدرسة يتحدد أساسا بالكلمات والجمل البسيطة ، تصير الأفكار هى المحتوى الأساسى للذاكرة مع تطور النمو ، وبالتالى يضمن تعدد ومرونة المعلومات الذى يؤلف ثراء الذاكرة مع تطور النمو امكانيات الاستخدام الواسع والمتنوع والمرن لهذه المعلومات فى المناشط التى يمارسها الفرد ٠

وفى ضوء البينة المتجمعة من الدراسة الحالية ، يمكن أن نصل الى بعض الاقتراحات والتوصيات عن انماء الذاكرة وتحسينها وتنشيطها ٠ وهنا يعتبر (**تنشيط أو تنمية الذاكرة**) مدخلا وظيفيـــا هائلا لترقية النشاط العقلى ــ المعرفى وتوظيفه الى المستوى الأمثل من الأداء والفاعلية، وخاصـــة فى سياق العمليـــة النمائية للأطفـــال ٠ **وفيما يلى بعض** الاقتراحات والتوصيات : ــ

- أن يتم حفظ المادة المراد تذكرها واستيعابها على أساس الفهم الواعى فهم النصوص ، اللوحات ، والرسوم ، والمعادلات ، والأحداث ، وغير ذلك ٠
- وضوح الهدف وعلاقة المادة المراد تذكرها بمادة أو معلومات سبق استيعابها ، أو باستخدامها العملى ان أمكن ٠
- المعالجة الذهنية النشطة من جانب التلميذ للمادة : وضع خطة ، إستخلاص الفـــكرة الأساسية ، توحيد البيـــانات فى فئات أو مجموعات اختيار عنوان أو تسمية للمجموعة ، اقامة علاقات مختلفة بين أجزاء المادة وخاصة العلاقات القائمة على المعنى ٠
- الاستخدام الواعى للمعينات البصرية ، واثراء الذاكرة بصــورة حسية متعددة ذات معنى ٠

- أن تكون مواد استيعاب المعـــلومات مترابطة الأوصال فى معان ومضامين حية (meaningfulness)

- **التنظيم الرشيد للتكرار :**

(أ) توزيع التكرار على فترات زمنية (مثلا ، فى اليوم الأول ٥ ــ ٦ مرات وفى اليوم الثانى ــ ٤ مرات ، وفى اليـــوم الثالث ــ ٢ ــ ٣ مرة) ٠

(ب) تغيير طرق التـــكرار (**تكرار فردى بالنسبة لكل تلميذ ، أو بمجموعات من التلاميذ ، أو فى شكل تمثيلية أو انشاد ، أو سماع المدرس وهكذا**) ٠

(جـ) مزج التكرار للمادة ككل باستيعابها وفقا للمعانى المختلفة التى تنطوى عليها أجزاء المـــادة المراد حفظهـــا واســـتيعابها واسترجاعها ٠

- تشجيع الضبط الذاتى للكشف عن تلك الأجزاء من المادة أو المعلومات التى لم يستطع التلميذ بعد أن يتذكرها جيدا ٠

- تطبيق المادة المستوعبة فى حل مسائل وموضوعات متعددة الأشكال ، وفى القيام بتمارين متعـــددة ، وفى أشكال متنـــوعة من نشاط الأطفال ٠

- خلق حالة من الدافعية عن الموضوعات المراد استيعابها وتذكرها لدى التلاميذ ، كأفراد وكمجموعات ، عن طريق ادخال أشكال عديدة من الحفز والتنشيط ٠

وهكذا ، من خلال **تنظيم وتوجيه النشاط موضوع الذاكرة** يتحدد مستوى نمو الذاكرة وفاعليتها ، وبالتالى يكون النمو والإنمـــاء الموجه للذاكرة وتحسين أدائها وتوظيفها ٠

المراجع

١ ـ رمزية الغريب : التقويم والقياس فى المدرسة الحديثة . القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٢ ·

٢ ـ رمزية الغريب : التعلم ، القاهرة ، الانجلو . ١٩٧٥ ·

٣ ـ سيد عثمان ، فؤاد أبو حطب : التفكير ـ دراسات نفسيـــــية ، القاهرة ، الانجلو ، ١٩٧٢ ·

٤ ـ طلعت منصور : أثر تغيير ظروف الاستثارة على التذكر · الكتاب السنوى الأول للجمعية المصرية للدراسات النفسية ، (١٩٧٤) · الهيئة العامة للكتاب ·

٥ ـ طلعت منصور : العلاقة بين التفكير واللغة · المجمع المصرى للثقافة العلمية ، الكتاب السنوى الخامس والأربعون ، أبريل ١٩٧٥ ·

٦ ـ فؤاد البهى السيد : علم النفس الاحصـــائى ، القاهرة ، الفـكر العربى ، ١٩٥٨ ·

٧ ـ ل·س· فيجوتسكى : التفكير واللغة · ترجمة : طلعت منصور ، القاهرة ، الأنجلو ، ١٩٧٥ ·

٨ ـ محمد عماد فضلى : سيبرنطيقا الجهاز العصبى · المجمع المصرى للثقافة العلمية ـ الكتاب السنوى الأربعون ، مايو ١٩٧٠ ·

٩ ـ محمد عماد فضلى : بيولوجيـــــا الذاكرة · المجمع المصرى للثقافة العلمية ، الكتاب السنوى الثانى والأربعون ، مايو ١٩٧٢ ·

10. Anokhin, P.K., Inner inhibition as a problem of physiology (in Russian), Moscow, 1958.

11. Guthrie, E., The psychology of learning, N.Y., 1935.

12. Hull, C., Principles of behavior, N.Y., 1943.

13. Hunter, Ian M.L., Memory, Penguin Books, 1972.

14. Koffka, K., Principles of gestalt psychology, N.Y., 1935.

15. Leontiev, A.N., Problems of psychic development (in Russian), Moscow, 1959.

16. Luria, A.R., Higher cortical functions in man, New York, Basic Books, 1966.

17. Luria, A.R., Sokolov, E.N., Klimkowski, M., Towards a neurodynamic analysis of memory disturbances with lesions of the left temporal lobe. « Neuropsychologia », 5 : 1-11, 1967.

18. Penfield, W. and Perot, P., The brain record of auditory and visual experience. « Brain », 86 : 595-696, 1963.

19. Piaget, J., The origins of intelligence in children. N.Y., Routledge and Kegan Paul, 1952.

20. Smirnov, A.A., Psychological problems of memory (in Russian), Moscow, 1966.

21. Sokolov, E.N., Neuronal models and the orienting reflex. In Brazier, M.A. (ed.), The central nervous system and behavior, N.Y., Josiah Macy, 1960.

22. Sokolov, E.N., Mechanisms of memory (in Russian), Moscow University, 1969.

23. Van Bergen, Annie, Task interruption, Amsterdam, North Holland Pub. Co., 1968.

24. Wiersma, C.A. and Yamaguchi, T., The integration of visual stimuli in the rock lobster. « Vision Research », 7 : 197-204, 1967.

25. Yoshii, N., Shimokochi, M., Miyamoto, K., Studies on memory traces with conditioning technique. « Medical J. Osaka Univ. », 13, No. 1 : 21-36, 1962.

26. Zinchenko, P.I., Involuntary remembering (in Russian), Moscow, 1961.

27. Zinin, S. and Miller, A., Recovery of memory after amnesia induced by electroconvulsive shock. « Science », 155 : 102-103, 1967.

أثر التدريب المهني على التنظيم العاملي للأداء على الاختبارات العملية لدى مجموعة من السائقين

للدكتور محمود السيد أحمد أبو النيل

مدرس علم النفس

كلية الآداب جامعة عين شمس



اهتم الكثيرون من علماء النفس بالدراسات المتعلقة بأثر التدريب على الأداء على الاختبارات النفسية بوجه عام ، ولعل من أهم الدراسات التى تذكرها مراجع علم النفس دائمـــا تلك التى قام بهـــا جيتس (Anastasia and Foley, 1954 Gates)عن أثر التدريب على استيعاب الذاكرة للأرقام ، حيث وجد أن المجموعة التجريبية كان مستواها قبل التدريب على اختبار الذاكرة ٣٣ر٤ أما بعد التدريب فقد وصل ٤٠ر٦ · وذهب جيتس الى القول بأن التدريب يتصف بالنوعية الى حد كبير ويتضـــمن اكتساب مهارات ووسائل خاصة وأنه لا يغير من نمو « الوظائف العقلية المسببة » · أما المجموعة الضابطة فكان مستواها قبل التدريب ٣٣ر٤ أما بعده فكان ٠٦ر٥ · ويمكن ارجاع هذا التحسن الذى حدث لهذه المجموعة الضابطة لخبرات حدثت فى نفس الفترة كما يمكن ارجاعه الى النمو · ولقد سارت الدراسات والتجارب بعد جيتس فى اتجاه آخر مخالف له حيث كان يركز على اعطاء تدريب للمجموعة التجريبية على مواد مشابهة للوظيفـــة التى يقيســـها الاختبــــار · فنجد أن دراســـــة التركيز (Anastasia and Foley, 1954) Adkins بحثت أثر تكرار تطبيق الاختبار على التحصيل فى اختبار الذكاء ، فوجد أن الأطفال الذين طبقت عليهم ثلاث اختبارات جمعية للمرة الثانية أو الثالثة حصلوا على درجات تحصيل أعلى من الأطفال الذين أعطيت لهم الاختبارات للمرة الأولى · ولقد أيدت دراسة هارفارد للنمو نتائج دراسة ادكنز حيث استخدمت نفس منهجه ·

أما الدراسات التالية فقد نحت منهج التكرار جانبا واستعملت صورتين لنفس الاختبار الى جانب التدريب على مواد مشابهة ، وعلى رأس هذه الدراسات تلك التى قام بها ثورنديك .Thorndike, E.L حيث أعطى صورتين من اختبار الذكاء الجمعى الى جماعات متعددة من التدريب المتقدم على مواد مماثلة لمواد الاختبارين ، وكان متوسط التقـــدم فى تحصيل الدرجات فى الصورة الثـانية يقترب من ٨ نقط ويلاحظ على نتائج الدراسات السابقة أنها قد اقتصرت على عرض النتائج فى صورة رقمية فقط دون تفسير موضوعى لها ، وهذا ما أخذته على عاتقها دراسة جرين Greene حيث قام فيها بالتحليل الكيفى للتغيرات التى تحدث عندما يعاد تطبيق الاختبارات فوجد أن الاختبارات التى لم تتأثر بالتدريب راجع الى أن أداءها قام على عمليات قليلة التأثر بالتدريب · ولقد وجد أن الاختبارات التى تتطلب سرعة فى الحركة كالنقر Tapping تأثرت قليـــلا بالتدريب من صفر ــ ٥٠ ، أما اختبـــارات الدقة كالتصويب أو المعلومات كالمفردات بلغت الزيادة من ٦ ــ ٢٥ · أما الاختبارات التى يمكن أن يتعلم فيها مبــــدأ أو قانونا عاما كتصميم المكعبات واختراق المتاهة فقد بلغ التقدم فيها من ٧٦ ــ ٢٠٠ ·

ومما نلاحظه على بعض الدراسات السابقة أن استخدامها لمنهج تكرار تطبيق نفس الاختبار يثير تساؤلا عن علاقة التكرار بطبيعة التغير فى وظائف الاختبار · فالاختبار الذى يقيس عنـــد تطبيقه لأول مرة الاستدلال الحسابى أو الاستعداد الميكانيكى فانه عند التكرار قد يقيس الذاكرة والسرعة لأنه فى المرات التالية لا يحتاج المرء الا لتذكر وتنفيذ الحلول الكاملة التى قام بها فى المحاولة الأولى · وواضح أن هذا الأمر يتعلق بتطبيق الاختبار وليس بنمو السلوك · كما أن هناك عاملا آخر هو علاقة طرق العمل بالأداء على هذه الاختبارات فاذا قارنا بين أداء بعض الأفراد فى اختبار للاستدلال الميكانيكى مثـــلا يمكن أن يتداخل الأداء المبدئى لشخص له خبرة بالعمل الميكانيكى مع الأداء الثالث لشخص ليس لديه هذه الخبرة (Anastasia and Foley, 1945)·

وفى دراسة سابقة لنا عن علاقة الأداء على الاختبارات النفســية بالتدريب النظرى للمشرفين فى الصناعة وجدنا أن معامل الارتباط بين درجات المشرفين على الاختبار فى شعبة الفـــلزات وترتيبهم فى نهاية البرنامج ٦٣ر٠ كما أن معامل الارتباط بين درجات المشرفين على الاختبار فى شعبة الميكانيكا وترتيبهم فى نهاية البرنامج ٤٣ر٠ (**أبو النيل ، عبد العال ١٩٧٢**) ·

ونجد أن الدراسات السابقة قد اقتصرت على معرفة متوسط مدى التقدم أو على حساب مدى الارتبـــاط بين درجات الاختبارات النفسـية ودرجات الامتحان النهائى لبرنامج التدريب النظرى . وهذان المنهجان لا يفيدان كثيرا فى الكشف عن جوانب الموضـــوع فنتائجهما لا تتعدى الوصف أو الكشف عن العلاقة بين متغيرين . وأهملت هذه الدراسات معرفة العامل الهام الذى يشيع بين الاختبارات ســـواء أكان ذلك قبل التدريب أو بعـده ، والمنهج الذى يعيننا على التوصل لذلك هو منهج التحليل العاملى .

وتنفرد هذه الدراسة عن الدراسات السابقة التى استخدمت هذا المنهج مثل دراسة وودرو (Woodrow) (سلطان ، عماد ، ١٩٦٧) والتى وجدت تغيرات ملحوظة فى تشبعات الاختبارات بعد تدريب طويل ، فى أن هذه الدراسة لم يكن التدريب فيها من نوع التدريب المهنى الذى تعرض له افراد العينة فى دراستنا بل كان تدريبا على الاختبارات .

هدف البحث وفروضه :

من النقطة السابقة ينبثق هدف هذا البحث فى معرفة أثر التدريب المهنى الخاص الذى يتلقاه السائقون على التنظيم العاملى للأداء على الاختبارات العملية لدى مجموعة من السائقين .

وتفترض هذه الدراسة أن التشبعات على الاختبارات العملية لدى مجموعة من السائقين ستكون مختلفة قبل التدريب عنه بعد التدريب . أى أننا نتوقع أن الاختبارات ستختلف تشبعاتها قبل الدريب عنه بعد التدريب . أما الفرض الثانى الذى نفترضه فى هذه الدراسة فاننا نتوقع أن يكون هناك فرقا له دلالته الاحصائية بين أداء السائقين قبل التدريب وأدائهم بعده .

العينة :

تتكون العينة من ٤٦ (ستة وأربعين) سائقا تقدموا لمركز تدريب مؤسستى النقل البرى للبضائع والركاب بالأقاليم وطبقت عليهم مجموعة من الاختبارات النفسية العملية (موضوع هذه الدراسة) ثم اختبروا مرة أخرى بعد أن تعرض كل منهم لتدريب مهنى خاص على قيادة السيارات والذى يتم على نفقة كل سائق . ولقد تراوحت المدة بين تطبيق الاختبارات

فى المرة الأولى والمرة الثانية من ١ ـ ١٤ شهرا بمتوسط قدره ١١ر٤ شهرا وانحراف معيارى ٨٢ر٢ شهرا • كما وقعت أعمـــارهم بين ٢٥ ـ ٣٨ بمتوسط حسابى ٣٠ر٣١ وانحراف معيارى ٧٣ر١ • ولم تتوفر لنـا سوى البيانات السابقة عن خصائص هذه العينة •

الأدوات :

استخدمت فى هذا البحث مجموعة مكونة من خمس اختبارات وهى : اختبار تشتت الانتباه ، واختبار المتحركين ، وزمن الرجع ، والقـــوة العضلية ، وقوة الابصار ، ولقد تم اختيار هذه الاختبارات الخمس لأن تحليل العمل لوظيفة السائق (**أتوبيس ـ نقل**) بين ضرورتها للنجاح فى هذا العمل (**راجح** ، ١٩٦٠) • وسنبين فيما بعد وصفا لكل اختبار من هذه الاختبارات

١ ـ اختبار تشتت الانتباه :

عبارة عن صندوق معدنى يصدر عند تشغيله مجموعة من المثيرات والضوضاء (كصوت كلاكسات عربات) السمعية ويطلب من المفحوص على هذا الاختبار الضغط بيـده اليمنى على زر أو دواسـة عنـد رؤيته لأسهم مضيئة تشير الى الجهة اليسرى ، واذا كان هناك سهم متجه ناحية اليمين وآخر متجه ناحية اليسار فعليه أن يضغط بكلتا يديه وفى آن واحد على الدواسات (**أزرار**) الخاصة بكل من اليدين • وكذلك الأمر بالنسبة للقدمين • ويتطلب الأمر فى هذا الاختبار أن تستجيب اليد اليمنى مع القدم اليسرى ، واليد اليسرى مع القدم اليمنى ، أو اليدين مع القدمين معاً • وبالصندوق عداد لحساب الأداء الخاطىء ، وتشير الدرجة المنخفضة لتوافق وتناسق وتآزر بصرى حركى ، والمرتفعـــة لعدم توافق (١١) ويتضح أن هذا الاختبـــار يقيس القدرات الخاصـــة لدى الأشخاص من ناحية التصرف فى المواقف المفاجئة والتى تتطلب حركة سريعة سواء باليد أو القدم أو الاثنين معا • وقائد السيارة يتعرض فى طريقه لمفاجآت ومواقف مثيرة تستلزم منه سرعة التصرف لتفادى الاصابات والحوادث • وهذا الجهاز يفيد فى التمييز بين السائقين من ناحية سرعة الاستجابة للمواقف العارضة (**عثمان وحمدى**) •

٢ ـ اختبار المتحركين :

يتكون من صندوق معدنى مســـتطيل طوله مترين ونصــف (٢ر٥ متر) به قضيبان يسير عليها جهازان يشبهان قاطرة الســكة الحديد ، وفى مقدمة كل جهاز لمبة مضيئة يمكن التحكم فى درجة اضاءتها · وتسير القاطرتان أحيانا فى اتجاهين متضاربين وأحيانا يسيران فى اتجاه موحد لكن احداهما أسرع من الأخرى · وبالجهاز عداد لحساب درجـة المفحوص · ويطلب من المفحوص فى هذا الاختبار الجلوس فى مواجهة الجهاز بحيث لا يرى سوى اللمبات المضيئة من مقدمة القاطرتين ، ويمسك فى يده زرا يضغط عليه عندما يرى تلامس الضوءين أى تلامس القاطرتين · ويتم بواسطة العداد الموجود بالجهاز حساب الفرق (سواء أكان بالتقديم أو بالتأخير) بين التماس الحقيقى للقاطرتين وتقدير المفحوص للحظة التماس كمـا رآها · وتحسب درجة الفـرد بجمع درجات التقـديم والتأخير معا · فاذا كانت درجات الفرد على التقديم هى ٤٤ والتأخير هى ١١ تصبح درجة ٥٥ أى أنه ينحرف عن التقدير السليم بما مقداره ٤٤ درجة فى اتجاه التقديم ، و ١١ درجة فى اتجاه التأخير فتكون درجته ٥٥ · ويقيس هذا الاختبار مدى دقة السائق فى أن يقدر بنظره نقطة تقابل سيارتين تسيران فى اتجاه واحد مما يقتضى منـه أن يقلل من سرعته أو يزيدها أو يبتعد عنها وذلك لتفادى الحوادث والأخطاء ·

٣ ـ زمن الرجع :

وهو عبارة عن جهاز به كرونوسكوب لتسجيل الوقت المستغرق بين رؤية أو ســماع المثير وبين الاستجابة له · وفيـه يطلب من المفحوص الاستجابة بيده أو قدمه عند رؤية أو سماع الضوء أو الصوت · ويحسب للمفحوص متوســط المحاولات العشر التى تعطى له ، وكلما انخفض المتوسط دل ذلك على زمن رجع سريع · (أبو النيل ١٩٧٥) ·

وهذا الجهاز شديد الدقة والحساسية لبيـان مدى يقظة وانتباه السائق ومواجهته للمواقف المختلفة (عثمان وحمدى) ·

٤ ـ القوة العضلية :

عبارة عن صندوق معدنى به عداد لتقدير قوة اليد · ويطلب من المفحوص فى هذا الاختبار الضغط على كرة من الجلد متصلة بهذا الجهاز

وبها مادة كيميائية ثقيلة • ويسجل العداد الموجود بالجهاز قوة اليد عند بداية الضغط وبعد نصف دقيقة وفى نهاية الدقيقة وهى المدة المحددة للاختبار • وتحسب درجة الفرد المعبرة عن قوة اليد الحقيقية بعد نصف دقيقة ، وكلما كانت درجـــة الفرد عالية كلما دل ذلك على قوة أعلى لليد (**أبو النيل ١٩٧٥**) • ويقيس هذا الاختبار مدى قدرة السائق على التحمل وبذل الجهد نظرا لما يتطلبه عمله منه من بذل مجهـــود عضلى وجسمانى كبير وخاصة لسائقى سيارات النقل (**عثمان وحمدى**) •

٥ ـ اختبار قوة الابصار :

عبارة عن جهاز يشبه ذلك المستخدم فى عيادات أطباء العيون ، ويقيس حدة الابصار وسلامة وزاوية الرؤيا وقاع العين وعمى الألوان وادراك العمق • وعند تطبيق الاختبار يجلس المفحوص أمام الجهاز ويعرض عليه الفاحص من خلال الجهاز صورا تكشف عن سلامة وقوة الأبعـاد السابق الاشارة اليها • ويتكون الاختبار من عشرة أقسام يقيس عشرة نواحى تتجمع كلها لتعبر عن سلامة وقوة الابصار وحدته ، ويعطى كل قسم درجتين كحد أعلى وبذلك يصبح المجموع الكلى عشرين درجة وهى تعادل الابصار الكامل • ويقيس هذا الاختبار الوظائف المتطلبة فى عمل السائق لأن ضعف الابصار من المعروف يترتب عليه كثيرا من الاصابات والحوادث وقلة الانتاج وانعدام الأمن (**عثمان وحمدى**) •

ثبات الاختبارات :

أجرى الثبات على الاختبارات السابقة بطريقة اعادة الاختبار وذلك على عينة مكونة من ١٨ (**ثمانية عشر**) سائقا وكان معامل الثبات بالنسبة لكل اختبار من الاختبارات الخمس كما يلى : ـ

١ ـ اختبار تشتت الانتباه	٠٫٧١٠
٢ ـ اختبار المتحركين	٠٫٢٣٠
٣ ـ اختبار زمن الرجع	٠٫٧٣٠
٤ ـ اختبار القوة العضلية	٠٫٥١٠
٥ ـ اختبار قوة الابصار	٠٫٤٧٠

ويلاحظ أن جميع الاختبارات تتمتع بثبـات عال فيما عدا اختبار المتحركين ، وقد يرجع ذلك للكثير من الوظائف المعقدة المتضمنة فيه •

صدق الاختبارات :

تم حساب الصدق باستخراج الجذر التربيعى لمعامل الثبات (البهى ، ١٩٦٠) ٠ فكانت معاملات الصدق لكل اختبار من الاختبارات الخمس كما يلى :

١ ــ تشتت الانتباه ٨٤٢ر٠
٢ ــ المتحركين ٤٧٩ر٠
٣ ــ زمن الرجع ٨٥٤ر٠
٤ ــ القوة العضلية ٧١٤ر٠
٥ ــ قوة الابصار ٦٨٥ر٠

وواضح مما سبق أن جميع اختبارات البحث تتمتع بمعاملات صدق مرتفعة وتتراوح هذه المعاملات بين ٤٧٩ر٠ ــ ٨٥٤ر٠

نتائج الدراسة

١ ــ تم حساب المتوسط والانحراف المعيارى لدرجات أفراد العينة على الاختبارات التى طبقت عليهم فى المرة الأولى قبل التعرض للتدريب المهنى على قيادة السيارات ، ولدرجاتهم بعد الحصول على التدريب ٠ وفى الجدول رقم (١) والذى يبين الفروق فى الأداء بين المرة الأولى قبل التدريب والمرة الثانية بعد التدريب باستخدام اختبار « ت » ٠

جدول رقم (١)

الفروق الدالة فى الأداء قبل وبعد التدريب

رقم	الاختبار	قبل التدريب		بعد التدريب		قيمة « ت »	مستوى الدلالة	اتجاه الفرق
		م	ع	م	ع			
١	تشتت الانتباه	٨ر٦٢	٢ر٢٦	٩ر٩٠	١ر٤٤	٣ر٢٠	٠١٠ر٠	بعد التدريب
٢	المتحركين	٩ر٠٠	١ر٢٢	٩ر١٣	١ر١٢	٥٠ر	غير دال	» »
٣	زمن الرجع	٢٣ر٠٥	٤ر٢٠	٢٣ر١٣	٣ر٩٢	٠ر١٢	»	» »
٤	القوة العضلية	٥ر١٦	٠ر٩٦	٥ر٣٩	٠ر٠٩	١ر٣٥	»	» »
٥	قوة الابصار	١٧ر٠٨	٢ر٠٦	١٨ر٣٤	١ر٧٢	٣ر١٥	٠ر٠١	» »

ويتضح من الجدول رقم (١) **أن هناك اختباران هما** : تشتت الانتباه وقوة الابصار قد تأثرا بالتدريب • أما اختبارات زمن الرجع والمتحركين والقوة العضلية فلم تتأثر بالتدريب • وتجيب هذه النتائج على الفرض الثانى من الدراسة بصورة جزئية وهو وجود فروق لها دلالة بين أداء السائقين قبل التدريب وبعده • ولقد أكدنا النتائج السابقة باستخدام معادلة الخطأ المعيارى لفروق المتوسـطات المرتبطة (**البهى ، ١٩٧١ ص ٣٩٣**) والتى يرى الاحصائيون أنها الأنسب فى مثل هذه الأحوال وان كانت نتائجها لم تختلف عن نتائج اختبار « ت » وفيما يلى نتائج الخطأ المعيارى لفروق **المتوسطات المرتبطة على الاختبارات الخمس** :

١ ـ تشتت الانتباه	٤٫٣٠	دال عند ٠٫٠١
٢ ـ المتحركين	٠٫٦٥	غير دال
٣ ـ زمن الرجع	٠٫٣٨	»
٤ ـ القوة العضلية	٠٫٥٠	»
٥ ـ قوة الابصار	٤٫٢٠	دال عند ٠٫٠١

وهكذا تتأيد نتائج الفرض الثانى بأكثر من طريقة •

٢ ـ لاختبار صحة الفرض الأول قمنا بحساب معاملات ارتباط بيرسون من القيم الخام بين الاختبارات الخمس • وفيما يلى مصـــفوفة الارتباط الأولى لأداء السائقين قبل التدريب •

	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)
١ ـ تشتت الانتباه	ـ	٠٫١٥٨	٠٫٢٤٥	ـ٠٫٠٠٧	٠٫٧٥
٢ ـ المتحركين		ـ	٠٫٠٧٢	ـ٠٫٠١٩	٠٫٠٣٠
٣ ـ زمن الرجع			ـ	ـ٠٫٠١٠	٠٫٠٢٠
٤ ـ القوة العضلية				ـ	ـ٠٫٠١٠
٥ ـ قوة الابصار					ـ

وبحساب دلالة معاملات ارتباط المصفوفة السابقة وجد انها جميعا غير دالة (مســتوى الدلالة عنـــد درجة حرية ٤٥ = ٠٫٢٨٨ عنـــد ٠٫٠٥ ، ٠٫٣٧٢ عند ٠٫٠١) • ولقد قمنا بحساب متوســط معاملات ارتباط المصفوفة البالغ عدده عشر معاملات ارتباط (حســب المعادلة الآتية : $\frac{ن \times ن - ١}{٢}$)

وبعد تحويل معامل الارتباط الذى تصل قيمته الى ٢٥ر٠ فما فوق الى مقابله اللوغاريتمى (وذلك لأن معامل الارتباط الذى يصل الى ٢٥ر٠ فما فوق غير اعتدالى التوزيع فلابد من تحويله لمقـــابلة اللوغاريتمى ثم حساب متوسطها اللوغاريتمى ثم يتم البحث عن الارتباط المقابل لهذا المتوسط فى الجدول الخاص بذلك) فوجد أن متوسط هذه الارتباطات قد بلغ ٠٧٨ر٠

٣ ـ ولقد تم بعد ذلك استخراج التشبعات على العامل الأول لمصفوفة الارتباط السابقة رغما من عدم دلالتها وذلك بطريقـــة الجمع البسيط لسيرل بيرل Cyril Burt · ولقد تم عزل ارتباطات اختبار القـــوة العضلية نظرا لأن اشاراته سالبة · ويعتبر هذا الاختبار اختبارا مرجعيا قد كشف لنا عن صدق الاختبارات السابقة بارتباطه ارتباطا سالبا بها وذلك نظرا لأنه يقيس وظائف تختلف عن الوظائف التى يقيسها باقى الاختبارات · ويبين الجدول رقم (٢) تشبعات الاختبارات والخطأ المعيارى لكل تشبع باستخدام محك بيرت وبانكز Burt and Banks معادلته هى :

$$\text{ر} = \sqrt{\frac{١ - \text{ر}^{٢}\sqrt{\text{ه}}}{\text{ن} \times \text{ه} - \text{ت} - ١}}$$

حيث أن .

ه = عدد الاختبارات

ن = عدد أفراد العينة

ت = رقم العامل

جدول رقم ٢ الخطأ المعيارى للتشبعات

رقم	الاختبار	التشبع بالعامل العام	الخطأ المعيارى × ٢
١	تشتت الانتباه	٥٥٢ر٠	١٤ر٠ × ٢ = ٢٨ر٠
٢	المتحركين	٢٨٠ر٠	٠٤ر٠ × ٢ = ٠٨ر٠
٣	زمن الرجع	٣٩٠ر٠	١٠ر٠ × ٢ = ٢٠ر٠
٤	قوة الابصار	٢٦٨ر٠	٠٥ر٠ × ٢ = ١٠ر٠

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع تشبعات العامل الأول دالة اذ أن الخطأ المعيارى لهذه التشبعات (مضروبا فى اثنين وحتى مضروبا فى ثلاثة) أقل من التشبعات (Fruchter, 1964)

ز ـ ولقد تم بعد ذلك حساب جدول الارتباط النظرى المبنى على التشبع بالعامل الأول وباستخدامه استخرجنا من مصفوفة الارتباط الأولى جدول البواقى الآتى : ـ

	(١)	(٢)	(٣)	(٤)
١ ـ تشتت الانتباه	ـ	٠٠٣ر٠	٠٣٠ر٠	٠٢٧ر٠
٢ ـ المتحركين		ـ	ـ٠٣٧ر٠	ـ٠٧٢ر٠
٣ ـ زمن الرجع			ـ	ـ٠٨٥ر٠
٤ ـ قوة الابصار				ـ

ونظرا لأن معظم ارتباطات مصفوفة البواقى ـ كما هو واضح مما سبق ـ صفر أو قريب من الصفر فقد أمســكنا عن أن نجرى تحليلات أخرى لتوقعنا الحصـــول على تشبعات غير دالة بعد ذلك من خلال هذه الارتباطات ٠

٥ ـ وبعد ذلك وعلى منوال الخطوات السابقة المتعلقة بقبل التدريب تم حساب معاملات الارتباط بين الاختبارات الخمس بعد أن يتلقى السائقون التدريب المهنى ٠ وفيما يلى مصفوفة الارتباط للاختبارات الخمس بعد التدريب ٠

	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)
١ ـ تشتت الانتباه ـ		٠٦٧ر٠	١٠٠ر٠	١٦٨ر٠	١٩٠ر٠
٢ ـ المتحركين		ـ	١٧٠ر٠	ـ٠٢٠ر٠	٢٢٠ر٠
٣ ـ زمن الرجع			ـ	ـ٠٠٩ر٠	٣٤٠ر٠
٤ ـ القوة العضلية				ـ	ـ٠٣٠ر٠
٥ ـ قوة الابصار					ـ

وبحساب دلالة معاملات الارتباطات المصفوفة بعد التدريب وجد أنها جميعا غير دالة ما عدا معامل الارتباط بين زمن الرجع وقوة الإبصار ٠ كما أن متوسط معاملات الارتباطات المصفوفة بعد تحويل بعض ارتباطاتها غير الاعتدالية (واحد فقط وهو الارتباط بين ٣ ، ٥) لمقابلها اللوغاريتمى وصل متوسط معاملات الارتباط الى ١٣٢ر٠

٦ ـ ويبين جدول رقم (٣) تشبعات الاختبارات على العامل الأول والتى تم استخراجها من المصفوفة السابقة والخطأ المعيارى لهذه التشبعات بعد التدريب ٠

جدول رقم ٣ ـ الخطأ المعيارى للتشبع (محك بيرت بانكرز)

رقم	الاختبارات	التشبع	الخطأ المعيارى	ر × ٢
١	تشتت الانتباه	٤٠٠ر٠	١٤ر٠	٢٨ر٠
٢	المتحركين	٣٨٠ر٠	٠٣ر٠	٠٦ر٠
٣	زمن الرجع	٥٣٠ر٠	١٢ر٠	٢٤ر٠
٤	القوة العضلية	١٩٠ر٠	١٠ر٠	٢٠ر٠
٥	قوة الابصار	٢٤٠ر٠	٠٧ر٠	١٤ر٠

وواضح من قيمة ر × ٢ أن جميع التشبعات السابقة دالة ما عدا اختبار القوة العضلية لأن خطأه المعيارى يزيد على تشبعه ٠

٧ ـ وبعد ذلك تم حساب جدول الارتباط النظرى والمؤسس على التشبعات السابقة وباستخدامه استخرجنا من مصفوفة الارتباط الأولى جدول البواقى التالى : ـ

	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)
١ ـ تشتت الانتباه	ـ	ـ٠٨٥ر٠	ـ١١٢ر٠	ـ٥٩٢ر٠	ـ٧٧٠ر٠
٢ ـ المتحركين		ـ	ـ٠٣١ر٠	ـ٧٤٢ر٠	ـ٦٩٢ر٠
٣ ـ زمن الرجع			ـ	ـ١٠٩ر٠	١١٣ر٠
٤ ـ القوة العضلية				ـ	ـ٤٨٦ر٠
٥ ـ قوة الابصار					ـ

ورغما من أنه من الممكن اجراء تحليلات عاملية أخرى للمصفوفة السابقة نظرا لوجود دلالة فيما يقرب من ٥٠٪ من ارتباطاتها الا أن هذا لن يفيد فى المقارنة بين التنظيم العاملى للاختبارات قبل وبعد التدريب لأن مصفوفة الارتباط قبل التدريب لم تتمخض الا عن عامل واحد على النحو السابق ٠

مناقشة النتائج وتفسيرها

١ ـ أجابت نتائج البحث جزئياً عن الفروض المطروحة فى البداية فلقد وجد فرق له دلالة احصائية بين نتائج الاختبارات قبل وبعد التدريب وذلك بالنسبة لاختبارى تشتت الانتباه وقوة الابصار وذلك عند مستوى ٠١ر٠ ولقد تأكدت هذه النتيجة باستخدام اختبار « ت » ومعادلة الخطأ المعيارى للفرق بين المتوسطين ٠

٢ ـ وبالنظر للانحرافات المعيارية قبل وبعد التدريب نجد أنها تتفق مع ما أشارت اليه الدراسات السابقة فى هذا الصدد وهو أن الانحرافات المعيارية ترتفع مع التدريب ٠ ففى أحد هذه الدراسات أتيح التدريب فى اختبار الشطب فوجد أن الانحرافات المعيارية تزيد مع التدريب حيث كان فى المحاولة الأولى ٧٨ر٦ والمحاولة الثانية ٤٢ر٦ والثالثة ٦٠ر٦ أما فى المحاولات ١٢ ، ١٣ فكان ٣٦ر٧ ، ٨٨ر٧ على التوالى ٠ وواضح فى تلك الدراسة أن الانحراف المعيارى والذى يشير الى مدى التشتت فى الدرجات قد مال فى البداية الى الانخفاض وليس الى الارتفاع أما فى المحاولات الأخيرة فقد ارتفع كثيرا ٠ وهذا واضح فى دراستنا وحيث يعتبر الأداء بعد التدريب فيها هو المحاولة الثانية لأداء السائقين على هذه الاختبارات فنجد أن الانحرافات المعيارية تميل الى الانخفاض على النحو الذى وجدناه فى الدراسة السابقة ٠
Anastasi a Foley, 1954)

٣ ـ أجابت نتائج التحليل العاملى للاختبارات قبل وبعد التدريب على ما سبق أن افترضناه وهو اختلاف التشبعات قبل التدريب عنه بعد التدريب واختلاف ترتيب الاختبارات من حيث تشبعها من ناحية أخرى ٠

٤ ـ وبالنسبة لاختلاف التشبعات قبل التدريب منه بعد التدريب يتضح فى جدول رقم (٤) أن :

(أ) اختبار تشتت الانتباه قد نقص تشبعه بمقدار ١٥٢ر٠
(ب) اختبار زمن الرجع زاد تشبعه بمقدار ١٤٠ر٠
(جـ) اختبار المتحركين زاد تشبعه بمقدار ١٠٠ر٠
(د) اختبار قوة الابصار نقص تشبعه بمقدار ٠٢٨ر٠
(هـ) ومقدار الزيادة على جميع الاختبارات ٢٤٠ر٠
(و) ومقدار النقص على جميع الاختبارات ١٨٠ر٠
(ز) أن الزيادة فى التشبعات تصل الى ٠٦٠ر٠

جدول رقم (٤) ــ يبين التشبعات قبل وبعد التدريب

رقم	الاختبارات	التشبع قبل التدريب	التشبع بعد التدريب
١	تشتت الانتباه	٠ر٥٥٢	٠ر٤٠٠
٢	المتحركين	٠ر٢٨٠	٠ر٢٨٠
٣	زمن الرجع	٠ر٣٩٠	٠ر٥٣٠
٤	قوة الابصار	٠ر٢٦٨	٠ر٢٤٠
٥	القوة العضلية	ــ	٠ر١٩٠

٥ ــ ممكن أن نقترح تسمية للتشبعات قبل التدريب بعامل تشتت الانتباه والذى وصل الى ٠ر٥٥٢ وهو أعلى التشـــبعات على الاختبارات جميعا • كما أنه يمكن أن نقترح تسمية للتشبعات بعد التدريب بعامل زمن الرجع والذى يصل تشبعه الى ٠ر٥٣٠ وهو اعلى التشبعات • ويكون ترتيب اختبارات كل عامل حسب تشبعها كما فى الجدول رقم (٥) •

جدول رقم (٥) ترتيب اختبارات كل عامل حسب تشبعه

رقم	تشبعات الاختبارات على عامل : تشتت الانتباه	التشبع	رقم	تشبعات الاختبارات على عامل : زمن الرجع	التشبع
١	تشتت الانتباه	٠ر٥٥٢	١	زمن الرجع	٠ر٥٣٠
٢	زمن الرجع	٠ر٣٩٠	٢	تشتت الانتباه	٠ر٤٠٠
٣	المتحركين	٠ر٢٨٠	٣	المتحركين	٠ر٣٨٠
٤	قوة الابصار	٠ر٢٦٨	٤	قوة الابصار	٠ر٢٤٠
			٥		٠ر١٩٠

٦ ــ ويوضح لنا الجدول رقم (٦) اشـــتراكيات وانفراديات عامل تشتت الانتباه وهو العامل الشائع بين الاختبارات قبل التدريب •

جدول رقم (٦) اشتراكيات وانفراديات عامل تشتت الانتباه

رقم	الاختبارات	التشبعات	الاشتراكيات	الانفراديات
١	تشتت الانتباه	٥٥٢ر٠	٣٠٥ر٠	٦٦٥ر٠
٢	المتحركين	٢٨٠ر٠	٠٧٨ر٠	٩٢٢ر٠
٣	زمن الرجع	٣٩٠ر٠	١٥٢ر٠	٨٤٨ر٠
٤	قوة الابصار	٢٦٨ر٠	٠٧٢ر٠	٩٢٩ر٠

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن اختبارى تشتت الانتباه وزمن الرجع يتمتعان بدرجة أعلى من العمـــومية عن باقى الاختبارات • وأن اختبارى المتحركين وقوة الابصار يتمتعان بدرجة عالية من الخصوصية •

٧ ـ كما يبين لنا الجدول رقم (٧) اشتراكيات وانفراديات عامل زمن الرجع وهو العامل الشائع بين الاختبارات بعد التدريب •

جدول رقم (٧) اشتراكيات وانفراديات عامل زمن الرجع

رقم	الاختبارات	التشبعات	الاشتراكيات	الانفراديات
١	زمن الرجع	٥٣٠ر٠	٢٨٠ر٠	٧٢٠ر٠
٢	تشتت الانتباه	٤٠٠ر٠	١٦٠ر٠	٨٤٠ر٠
٣	المتحركين	٣٨٠ر٠	١٤٤ر٠	٨٥٦ر٠
٤	قوة الابصار	٢٤٠ر٠	٠٥٧ر٠	٩٤٣ر٠
٥	القوة العضلية	١٩٠ر٠	٠٣٦ر٠	٩٦٤ر٠

وواضح من الجدول رقم (٧) ان الاختبارات المرتفعة فى اشتراكياتها نسبيا هى نفس الاختبارات التى تمتعت بارتفاع نسبى من غيرها فى الاشتراكيات قبل التدريب • كما أن الاختبارات المرتفعـة فى انفرادياتها هى نفس الاختبارات التى تمتعت بهذه الخاصة قبل التدريب •

٨ ـ ويوضح جدول رقم (٨) مقارنة لنسبة تباين الاشتراكيات والانفراديات على عامل تشتت الانتباه (قبل التـــدريب) وعامل زمن الرجع (بعد التدريب) •

جدول رقم (٨) مقارنة الاشتراكيات والانفراديات قبل وبعد التدريب

رقم	النواحى	قبل التدريب		بعد التدريب	
		اشتراكيات	انفراديات	اشتراكيات	انفراديات
١	المجموع	٦٠٧ر٠	٣٦٤ر٣	٦٧٧ر٠	٣٢٣ر٤
٢	المتوسط	١٥١ر٠	٨٤١ر٠	١٦٩ر٠	٨٦٤ر٠
٣	نسبة التباين	١٥٪	٨٥٪	١٦٪	٨٦٪

ويلاحظ فى جدول (٨) أن نسبة تباين الانفراديات والتى نشير الى كل من العوامل الخاصة التى تميز الاختبار عن غيره تمييزا قويا ، والعوامل المغتربة التى تدل على عـــدم ثبات المقياس تزيد على نسـبة الاشتراكيات والتى تشير بدورها الى تلك النواحى العامة التى توجد فى اختبارين وتسمى بالثنائية أو فى أكثر من اختبارين وتسمى بالطائفية سواء أكان ذلك قبل التدريب أو بعد التدريب · كما أننا نلاحظ أن الفروق فى نسبة الاشتراكيات قبل وبعد التدريب تصل الى ١٪ ، والفروق فى نسبة الانفراديات قبل وبعد التدريب تصل الى ١٪ أيضا ·

٩ ـ تتفق النتائج التى توصلنا اليها مع ما سبق أن توصل اليه فلشمان Fleishman E.A. من أن القدرات المتطلبة فى مراحل التدريب تختلف من مرحلة الى أخرى · ففى المرحلة الأولى من مراحل التدريب تكون العمليات العقلية العليا من فهم وحفظ وتذكر واستيعاب متطلبة · وبتقدم التدريب لمرحلة ثانية يقل الاعتماد على العمليات العقلية السابقة ويكون الاعتماد على العمليات الادراكية من تقدير وتمييز هو السائد والغـــالب · وفى المراحل النهـــائية للتدريب وفى بداية ممارســـة العمـــل يكون الاعتماد على النواحى الحركية هو الأساس والاعتمـــاد على العوامل المعرفية الأخرى سواء أكانت ذهنيـــة أو ادراكية بشكل ثانوى (عبد القـــادر ، ١٩٦٣) · وفى دراستنا هـــذه نجد أن قبل التدريب قد برز عامل تشتت الانتباه وهـــو يدخل فى نطاق الجوانب الادراكية من العمليات المعرفية وهو ما أشار اليه فلشمان بأنه يكون سائدا بتقدم التدريب · كما برز عامل زمن الرجع وهو من العوامل التى تدخل فى نطاق القدرات النفسية الحركية (Guilford, 1964) بعـــد تعرض السائقين لقدر آخر من التدريب على النحو الذى حدد فى بداية الدراسة ·

١٠ ـ وبالنسبة لتأثير التدريب على العلاقة بين كل اختبارين سواء أكان ذلك بالارتفاع أو بالانخفاض يبين لنا الجدول رقم (٩) العلاقة بين اختبارات البحث قبل وبعد التدريب ٠

جدول رقم (٩) معامل الارتباط بين كل اختبارين قبل وبعد التدريب

رقم	الارتباطات	الاختبارات	« ر » قبل التدريب	« ر » بعد التدريب	الانخفاض والارتفاع
١	١ ، ٢	تشتت الانتباه والمتحركين	١٥٨ر٠	٠٦٧ر٠	انخفاض
٢	١ ، ٣	« وزمن الرجع	٢٤٥ر٠	١٠٠ر٠	«
٣	١ ، ٤	« والقوة العضلية	ـ٠٠٧ر	١٦٨ر٠	ارتفاع
٤	١ ، ٥	« وقوة الابصار	١٧٥ر٠	١٩٠ر٠	«
٥	٢ ، ٣	المتحركين وزمن الرجع	٠٧٢ر٠	١٧٠ر٠	«
٦	٢ ، ٤	« والقوة العضلية	ـ٠١٩ر٠	ـ٠٢٠ر٠	انخفاض
٧	٢ ، ٥	« وقوة الابصار	٠٣٠ر٠	٢٢٠ر٠	ارتفاع
٨	٣ ، ٤	زمن الرجع والقوة العضلية	ـ٠١٠ر٠	ـ٠٠٩ر٠	ـ
٩	٣ ، ٥	« « وقوة الابصار	٠٢٠ر٠	٣٤٠ر٠	ارتفاع
١٠	٤ ، ٥	القوة العضلية وقوة الابصار	ـ٠١٠ر٠	ـ٠٣٠ر٠	انخفاض

ونلمح فى الجدول رقم (٩) الملاحظات الآتية : ـ

(أ) ان الارتباط بين بعض الاختبارات يميل الى الانخفاض بعد التدريب عنه قبل التدريب وذلك عندما تكون الوظائف التى تقيسها هذه الاختبارات من نوع واحد أو أن الوظائف الحسية وأعضاء الجسم المستخدمة واحدة ٠ فنجد أن معامل الارتباط بين اختبار تشتت الانتباه واختبار المتحركين قبل التدريب ١٥٨ر٠ وبعد التدريب ٠٦٧ر٠ وكذلك نجد أن معامل الارتباط بين اختبار تشتت الانتباه واختبار زمن الرجع قبل التدريب ٢٤٥ر٠ وبعد التدريب ١٠٠ر٠٠ وقد يشير هذا الانخفاض فى معاملات الارتباط الى أنه بالتدريب تصير هذه الوظائف أكثر تخصصا (**أبو النيل ١٩٦٩**) ٠ فتصبح ارتباطاتها منخفضة ٠

(ب) كذلك نجد أن الارتباطات بين بعض الاختبارات تميل الى الارتفاع بعد التدريب عنه قبل التدريب وذلك عندما تكون الوظائف التى تقيسها هذه الاختبارات مختلفة بين بعضها البعض ، أى تكون

مختلفة فى نوع الوظائف التى تقيسها · فنجد أن معامل الارتباط بين تشتت الانتباه والقوة العضلية قبل التدريب ـ ٠٠٧ر٠ ، وبعد التدريب ١٦٨ر٠ ، وأن معامل الارتباط بين تشتت الانتباه وقوة الابصار ١٧٥ر٠ قبل التدريب ، وبعد التدريب ١٩٠ر٠ ، كما أن معامل الارتباط بين اختبار المتحركين وقوة الابصار كان قبل التدريب ٣٠ر٠ ، وبعد التدريب ٢٢٠ر٠ كذلك فان معامل الارتباط بين زمن الرجع وقوة الابصار كان قبل التدريب ٠٢٠ر٠ ، وبعد التدريب ٣٤٠ر٠ وقد يشير ذلك من ناحية أخرى الى أن للتدريب دور فى تقريب الفروق داخل الفرد وخاصة بين القدرات الخاصة بالقوة العضلية والحسية من جهة وبين الاختبارات الخاصة بالانتباه والادراك من ناحية أخرى ·

(جـ) الا أن الملاحظة الأولى الخاصة بأن بعض معاملات الارتباط بين بعض الاختبارات تميل الى الانخفاض بعد التدريب وخاصة عندما تقيس هذه الاختبارات وظائف مشابهة أو تكون متشابهة البناء لا تصمد أمام وجود بعض الاختبارات القريبة الشبه فيما تستثيره من وظائف والذى يميل معامل الارتباط بينها الى الارتفاع بعد التدريب فنجد أن معامل الارتباط بين اختبار المتحركين وزمن الرجع قبل التدريب ٠٧٢ر٠ أما بعد التدريب فيصل الى ١٧٠ر٠

١١ ـ نجد كذلك أن هناك علاقة بين درجة التشبع ودرجة ثبات الاختبار فالاختبار الذى يكون عالى الثبات يكون تشبعه عاليا والاختبار منخفض الثبات يكون تشبعه منخفضا · ويبين لنا الجدول رقم (١٠) ذلك :

جدول رقم (١٠) العلاقة بين درجة التشبع ومعامل الثبات

رقم	الاختبارات	التشبعات قبل	التشبعات بعد	الثبات
١	تشتت الانتباه	٥٥٢ر٠	٤٠٠ر٠	٧١ر٠
٢	زمن الرجع	٣٩٠ر٠	٥٣٠ر٠	٧٣ر٠
٣	المتحركين	٢٨٠ر٠	٣٨٠ر٠	٢٣٠ر٠
٤	قوة الابصار	٢٦٨ر٠	٢٤٠ر٠	٤٧٠ر٠
٥	القوة العضلية	ـ	١٩٠ر٠	٥١٠ر٠

١٢ ــ نرى أنه كان يقتضى وجود مجموعة ضابطة حتى يتم عزل عامل النمو وخبرة الحياة اليومية ، ويصبح نسبة النتائج على هذا الأساس للتدريب وحده • الا أن امكانيات البحث تقف حجر عثرة دون ذلك • وهذا المأخذ يتبخر أمام كثير من البحوث السابقة التى أجريت على مستوى عالى وسبق ذكر بعضها وبينت أثر التدريب فى المجموعة التى تعرضت له يكون أكثر من المجموعة التى لم تتعرض للتدريب (**الضابطة**) •

المراجع

1. Anastasia and Foley, Differential psychology, The Macmillan Co., New York, 1954.

2. Guilford, J.P., Psychometric methods, McGraw-Hill Co., New York, 1954, p. 470.

3. Fruchter Benjamin, Introduction to factor analysis, Van Nostrand Co., 1964, p. 51.

٤ ـ **محمود السيد أبو النيل وسيد عبد العال** ـ العلاقة بين الأداء على الاختبارات النفسية ونتائج التدريب النظرى للمشرفين فى الصناعة ـ المجلة الاجتماعية القومية ـ العدد (٢) ـ مايو ١٩٧٢ .

٥ ـ **محمود السيد أبو النيل** ـ دراسة تجريبية للقدرات النفسية الحركية المتطلبة فى مهنة دلفنة الصلب ـ رسالة ماجستير غير منشورة قدمت فى آداب عين شمس تحت اشراف الأستاذ الدكتور السيد محمد خيرى ـ أبريل ـ ١٩٦٩ ـ غير منشورة .

٦ ـ **محمود عبد القادر محمد** ـ دراسة تجريبية لمكونات القدرة الميكانيكية ـ رسالة ماجستير قدمت فى آداب عين شمس تحت اشراف الأستاذ الدكتور مصطفى زيور ـ ١٩٦٣ ـ غير منشورة .

٧ ـ **أحمد عزت راجح** ـ علم النفس الصناعى ـ دار المطبوعات الحديثة ـ ١٩٦٠ .

٨ ـ **فؤاد البهى السيد** ـ الاحصاء فى قياس العقل البشرى ـ دار الفكر العربى ـ ١٩٧٠ .

٩ ــ **عماد الدين ســــلطان** ــ التحليل العــــاملى ــ دار المعــارف ــ ١٩٦٧ ص ١٦٥ ٠

١٠ــ **السيد محمد عثمان** ــ اعداد مهندس مراد أحمد حمدى ــ مراجعة ــ اختيار الأفراد لقيادة السيارات والمهن الفنيــة ــ مركز تدريب مؤسستى النقــل البرى للبضائع والركاب بالأقاليم ــ مطبعة دار الحضارة العربية ــ الفجالة ــ القاهرة ــ غير مذكور ســنة النشر ٠

١١ــ **محمود السيد أبو النيل** ــ الحد الأدنى اللازم للأداء على الاختبارات النفسية للسائقين وجداول المعايير التائية ــ من منشورات المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ــ ١٩٧٥ ٠

القسم الثالث

الدراسات النظرية

طبيعة الابتكار
إطار نظري مقترح

للأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار

أستاذ علم النفس بكلية التربية
جامعة عين شمس



تمهيد

الحديث عن الابتكار شائق وشاق ، هو شائق لأننا نتحدث عن ظاهرة انسانية تقدرها الجماعات المختلفة وتعطيها وزنا كبيرا — الا فى حالة الجماعات الجامدة وهى قليلة الوجود . الابتكار هو العملية التى تكمن خلف كل تقدم وصلت اليه وتصل اليه الجماعات البشرية .. والابتكار من تلك العمليات التى ينفرد بها الانسان عن بقية المخلوقات — فى حدود ما نعرف — ، وهو أقصى مستوى من الامتياز يمكن أن يصل اليه العقل البشرى ، ولهذا فالحديث عن الابتكار شائق .

والحديث عن الابتكار شاق ، وقد ترجع تلك المشقة الى أن موضوع الابتكار ليس موضوعا حديثا ، بل هو قديم قدم الفلسـفات الاغريقية القديمة ، (كورنفورذ ، ١٩٤١) .

وقد أدى عامل القـــدم بالاضافة الى الازدياد المفاجىء فى اهتمام المتحدثين بهذا المجال فى العشرين سـنة الماضية التى تراكم فيما جمع من

معلومات بدون تنسيق ـ كما أدى الاختلاف فى خلفيات هؤلاء المتحدثين الى استخدام للمفاهيم فى معان متباينة مما أدى الى تناقضات فى نتائج الدراسات المختلفة التى لا تعبر عن اختلافات حقيقية بقدر ما تعكس ارتباك واضطراب هذه الدراسات ، وقد أدت هذه العوامل كلها أو بعضها الى فشل بعض الدراسات فى استخدام المفاهيم فى وضعها المناسب ، والى سوء اختيار العينات المناسبة للدراسة ، وكذلك أيضا فشل فى استخدام أساليب مناسبة لاختبار العينات ، وخلط بين المحكات والمنبئات .

والانطباع الذى يصل الى تكوينه من يراجع ما تم من دراسات فى هذا المجال هو وجود « مجموعة من البيانات انتظمت فى صورة عشوائية تفتقد الى ما قد يربطها مع بعضها البعض الآخر من علاقات مما أدى الى بيانات ونتائج متضاربة ومتنافرة » (**هولمان ، ١٩٦٧ ، ص ١٦**) . ويعلق نيكولز (١٩٧٢) على احدى الدراسات الحديثة التى نادت بأنها وجدت علاقات ايجابية بين درجات مجموعة من الأطفـــال فى بعض اختبارات التفكير المنطلق وقابليتهم للايحاء ، فيقول : « ان من التناقض حقا أن يفترض هؤلاء الباحثون وجود مثل هذه العلاقة ، على الرغم مما لدينا من نتائج تؤكد أن المبتكرين من آكثر الناس اعتمادا على أنفسهم خاصة فى المجالات الاجتماعية » . (ص ٧٢٣) لهذا ولغيره كان الحديث عن الابتكار أمرا شاقا .

الحديث عن الابتكار قديم ، فقد تحدث عنه جيرارد (١٧٧٤) وان كان قد استخدم حينذاك مفهـــوم العبقرية Genius ليدل على تلك الملكة التى عن طريقها يصل الانسان الى اكتشافات جديدة فى مجال العلم أو الى ناتج أصيل فى مجال الفن . وتحدث عنه بين (١٨٧٤) حيث رأى « ان الاكتشافات العظيمة فى المجالات المختلفة لا يمكن أن تكون نتيجة لبحث أو جهد منطقى منظم ، وانما هى نتيجة لعامل الصدفة » (ص ٥٩٥) ولا يعتبر (بين) وحيدا فى رأيه هذا فقد كان الشائع قديما ، أن وصول المبتكر الى اكتشافات هو نتيجة للصدفة فقط ، « فقد يعمل الباحث حتى يمل العمل . ويفكر المفكر حتى يكل من التفكير ، ويتضاءل الدور الذى يقوم به المنطق تزداد احتمالات الصدفة كلما اقترب المفكر أو الباحث من انتاجه ، وهكذا فليس هناك من العوامل ما يمكن ارجاع ما يبتكره العبقرى الا الى عامل الصدفة » (**سوربيه ، ١٨٨١ ، ص ١٨**) ولهــذا « فاكتشاف حقائق جديدة لم تكن معروفة فيما قبل هو وليد المصادفات » (**ماخ ، ١٨٩٦ ، ص ١٦٨**) . وهكذا كان ينظر الى هذه العملية ، فهى

اما هبة من الخالق لا تفسير لها ، واما هى وليدة مصادفات حيث تنقطع بالمبتكر أسباب التفكير ، وحيث لا يؤدى به المنطق الى حل المشكلة .

ولعله ليس من المبالغ فى شىء ان قلنا ان سبيرمان (١٩٣١) هو أول من قدم تفسيرا للعملية الابتكارية ، يستبعد فيه عامل الصدفة ، ويؤكد فيه الجانب العقلى . وعلى الرغم من أن أتوا بعد سبيرمان وخاصة من تعرض منهم لدراسة الابتكار لم يعط ما ذهب اليه سبيرمان من تفسير ما كان ينبغى أن يعطيه اياه من اهتمام ، بل على العكس من ذلك ، فقليل من يذكر جهود سبيرمان فى هذا الحقل ، ومن النادر أن يظهر اسم سبيرمان ضمن من عملوا فى مجال الابتكار ، نقول على الرغم من ذلك كله ، فنحن نرى أن التفسير الذى ذهب اليه سبيرمان للعملية الابتكارية بلغ من الدقة ونضج الفهم مالا نجده فى أغلب الكتابات الحديثة .

يرى سبيرمان (١٩٣١) أنه يمكن تفسير الانتاج الابتكارى باستخدام ثلاثة أسس أو قوانين ، أما الأساس الأول أو القانون الأول أو المبدأ الأول فهو مبدأ ادراك الخبرة ويقصد به تعرف الفرد على ما يجرى فى حياته الشعورية من خبرات أو ادراكه لجوانب خبرته ، أما المبدأ الثانى (أو القانون الثانى) وهو مبدأ ادراك العلاقات ، حيث يدرك الفرد العلاقات الموجودة بين جوانب خبرته ، أما المبدأ الثالث (أو القانون الثالث) فهو استنباط المتعلقات . وفى هذا يقول سبيرمان (١٩٣١) « وفى مناسبة سابقة ، يعرف الفرد (يدرك) أن هناك علاقة معينة (س) بين مدركين (أ ، ب) فاذا ما نقلت هذه العلاقة الى مدرك آخر وليكن (ج) فان العقل يستطيع أن يستنبط (د) (المتعلقة) وهى التى تختلف كل الاختلاف عما سبق أن خبره أو عرفه الفرد ، وهكذا فان المبدأ الثالث (استنباط المتعلقات) هو ما نستطيع أن نفترض بقدر كبير من الثقة مسئوليته النهائية (الذكاء) » (**سبيرمان ، ١٩٣١ ، ص ٣٧**) .

وهكذا كان سبيرمان يفسر الابتكار كعملية عقلية « تعتمد على تلك القدرة التى لم يحدد معناها تحديدا واضحا والتى نطلق عليها (**الذكاء**) » (**سبيرمان ، ١٩٣١ ، ٣٧**) .

غير أن الباحثين فى مجال الابتكار لم يعطوا هذه الوجهة من النظر ما كان ينبغى أن يعطى لها من اهتمام وخاصة فى الولايات المتحدة

الأمريكية ولعل ذلك يرجع الى عدة أسباب أهمها أن علماء النفس في المجتمع الأمريكي لم يقبلوا وجهة نظر سبيرمان وهي الوجهة التي تنادي بالذكاء كعامل عقلي عام ، ولم يقبلوا التفسيرات الأخرى التي جاءت من نفس المصدر ، وانما مالوا الى اعتبار الذكاء بمثابة محصلة لعدد من العوامل العقلية (نظرية العوامل المتعددة) ، ثم ان الباحثين في مجال الابتكار تأثروا بما نادى به جيلفورد في نظريته عن التكوين العقلي ، تلك التي تشمل ما يقرب من ١٢٠ عاملا عقلياً والتي قسمت فيها العوامل العقلية على أساس ثلاثة أبعاد ، العمليات ، والمحتويات ، والمنتجات ، وقد رأى جيلفورد أن العوامل العقلية المسئولة عن التفكير الابتكاري تقع ضمن مجموعة من العوامل التي ضمنها في عملية التفكير المنطلق * ، ونادى ببعض العوامل مثل الأصالة ، والمرونة بنوعيها ، عوامل الطلاقة المختلفة من طلاقة لفظية الى طلاقة فكرية ، الى طلاقة ارتباطية ثم طلاقة تعبيرية .

وقد استتبع هذا النوع من التمييز بين عوامل التفكير الابتكاري ، وغيرها من العوامل العقلية ، خاصة تلك التي تندرج تحت مفهوم الذكاء ، اذ أن هذه العوامل الأخيرة تقع ضمن مجموعة أخرى من العوامل العقلية في نموذج جيلفورد وهي عوامل التفكير المحدد ، حيث تقاس هذه العوامل باختبارات تحتوي على بنود أو أسئلة ولكل منها اجابة سليمة واحدة ، فالفرد في تفكيره يحدد بما تعارف عليه وعرفه الآخرون ، أما في عوامل التفكير المنطلق ، فالاختبارات تحتوي على بنود لكل منها عدد كبير من اجابات تقبل على أساس مواصفات معينة ، ولهذا فمن يجيب على مثل هذه الأسئلة ينطلق بتفكيره عبر ما اصطلح عليه الناس الى مالم يتعارف عليه أو يعرفه غيره من الأفراد ، وهكذا اعتبر الابتكار نشاطا عقلياً قليل الصلة بالذكاء .

وهكذا تحول الانتباه عن الذكاء كعامل مسئول عن الانتاج الابتكاري ، الى عدد من القدرات العقلية الأخرى التي تعتبر بمثابة متطلبات أساسية لذلك الانتاج ، ومن أمثلة هذه القدرات العقلية « الطلاقة الفكرية » الأصالة المرونة ، التلقائية ، المرونة التكيفية ، وغير ذلك من العوامل التي وردت ضمن مجموعة كبيرة من العوامل العقلية اتخذت اسم عوامل

(*) العمليات العقلية التي ضمنها جليفورد في التكوين العقلي . هي التذكر . التعرف ؛ التفكير الانتاجي بنوعية (التفكير المحدد – التفكير المنطلق) ثم التقويم .

التفكير المنطلق * (جيلفورد ، ١٩٦٧ ، ١٩٦٩) ٠ وقد استتبع هذا التغيير ظهور عدد من الدراسات (جتسلز وجاكسون ، ١٩٦٢ ، تورانس ، ١٩٦٢) التى حاولت الفصل بين القدرة الابتكارية والذكاء ، مع تقليل أهمية الدور الذى يمكن أن يلعبه الذكاء فى عملية الانتاج الابتكارى ٠ ولا شك فى أن هذه الدراسات قد ساعدت على « خلق نمطين خرافيين من الامتياز الانسانى » (عبد الغفار ، ١٩٦٣ ، ص ٥١) وقد تسلطت هذه الخرافة [ظاهرة جتسلز وجاكسون] على تفكير بعض الباحثين كما يتضح من دراسات ولاش وكوجان (١٩٦٥) وذلك على الرغم من التفسيرات التى قدمت بشأن ما يبدو من انخفاض فى العلاقة بين القدرة على الابتكار والذكاء ، والتى مؤداها أن انخفاض العلاقة بين هذين المتغيرين انما يرجع الى طبيعة توزيع العوامل المرتبطة ، اذ يزداد تباين الابتكار وينخفض مدى تباين الذكاء فى المستويات العـليا من الذكاء ، فى حين ينخفض تباين الابتكار ويزداد التباين فى درجات الذكاء بانتقالنا الى مستويات منخفضة من الذكاء (مكنمارا ، ١٩٦٤) ، وهناك فى ذات الوقت محاولات أخرى تؤكد دور عوامل الشخصية أو سمات الشخصية الى جانب الذكاء كمتطلبات للابتكار (كاتل ، ١٩٦٨ ، دوميتو ١٩٧٠) وفى ضوء ما انتهت اليه هذه الدراسات ، فان المبتكر شخص ذو مستوى مرتفع من الذكاء ، وله من الصفات الانفعالية الاجتماعية ، ما يساعده على عدم الرضوخ لما هو موجود فعلا فى مجاله ، ويساعده بالتالى – على الوصول الى ما هو جديد ويعتمد هؤلاء الباحثـون فى نظريتهم على الابتكار على ما أظهرته الدراسات المختلفة من حيث اتصاف المبتكرين بصفات يختلفون فيها عن غير المبتـكرين ، ومن هذه الصـفات الاكتفاء الذاتى ، تأكيد الذات (كاتل ودريفدول ١٩٥٥ ، بارون ، ١٩٥٥ ، ١٩٥٧) ، المثابرة والعمل الشاق (رو ، ١٩٦٤ ، ١٩٤٩ ، بلات وشتين ، ١٩٥٧) ، الاعتماد على النفس (رو ، ١٩٥٣ ، شتين ١٩٥٦) ٠

وهكذا يمكن تقسيم المحاولات التى تناولت طبيعة الابتكار الى قسمين رئيسيين : -

قسم ينظر الى هذه العملية فى ضوء عدد من العوامل العقلية تلك التى يطلق عليها عوامل التفكير المنطلق – مع التقليل من أهمية غيرها من

(*) الفكير المنطلق ترجمة Divergent Thinking ويستخدم البعض التفكير التباعدى كترجمة لها ، غير أننا نرى أنه على الرغم من أن لفظ التباعدى يعتبر بمثابة الترجمة الحرفية لـ Divergent الا أنه يقبل فقط فى حالة وصف العدسات ٠

عوامل عقلية ، وقسم ثان ينظر الى هذه العملية فى ضوء بعض سمات الشخصية مؤكدا دور الذكاء فى تلك العمليات ..

ويبدو لنا أن الحديث عن الابتكار فى ضوء عدد من عوامل التفكير المنطلق أو فى ضوء عدد من سمات الشخصية به بعض القصور ، لا سيما وأن الدراسات التى تناولت مشكلة المحكات فى الابتكار تشير الى وجود عدد كبير من العوامل التى تسهم فى الأداء الابتكارى (**عبد الغفار** ، ١٩٧٢) وقد تصل هذه العوامل فى عددها الى ٤٠ عاملا مختلفا (**تايلور واليسون** ، ١٩٦٤ ، ١٩٧٢) .

وقد نكون بحاجة الى وقفة نعاود فى أثنائها النظر فيما وصل اليه الباحثون من نتائج . وقد نكون فى حاجة الى محاولة لتنسيق وتنظيم ما لدينا من معلومات فى هذا المجال بما يمكننا من ادراك ما بين هذه النتائج من علاقات ، وبما نستطيع عن طريقه من الوصول الى فهم أوضح وأدق لهذه الظاهرة النفسية . وقد تساعدنا هذه المحاولة فى توجيه نظر الباحثين الى ما يوجد فى هذا المجال من فجوات تستحق الدراسة ، وبعبارة أخرى ، قد نكون فى حاجة الى اطار نظرى يجمع ما لدينا من حقائق فى تنظيم متناسق وشامل ومتكامل ، بما قد يساعدنا على فهم الظاهرة وضع اهتمامنا ، وبما يؤدى الى مزيد من النمو المعرفى ، فالاطار النظرى للبحث كالدفة للسفينة ، ولا يستطيع أحد أن يدعى خلو مجال الابتكار من هذه المحاولات ، فهناك عدد من هذه الأطر (**ولاس ١٩٢٦** ، **روسمان** ، ١٩٣١ ، **كامل** ١٩٦٠ ، **ميدنيك** ، ١٩٦٢) غير أن ما يلاحظ على هذه الأطر وجود فجوة بينها وبين ما تجمع لدينا من حقائق عن طبيعة هذه العملية ، ومن الأمور التى يتفق عليها العاملون فى مجال العلوم بصفة عامة أن ما يستخدم من أطر نظرية ينبغى أن يتفق مع ما يستجد لدينا من معلومات ، فالاطار النظرى أو النظرية ليست بالشىء الذى لا يقبل التعديل أو التغيير ، وانما هى متغيرة بطبيعتها طالما يستجد من البيانات والحقائق العلمية ما يدعو الى تعديلها ، وهى ثابتة طالما أنها تستطيع أن تفسر وتضم ما يستجد علينا من حقائق علمية ، وهكذا ينمو العلم .

وقد يكون فى هذا ما دفع الباحث الحالى الى محاولة تقديم اطار نظرى معين عن طبيعة الانتاج الابتكارى ومراحل العملية الابتكارية .

الاطار المقترح

يعتبر تحديد معنى المصطلحات المستخدمة فى النظرية من الخطوات الأولى والأساسية فى البنيان النظرى ، اذ قد يؤدى غموض المصطلحات المستخدمة وعدم وضوح معناها الى اختلافات فى الرأى لا تعكس اختلافا حقيقيا بقدر ما هى نتيجة لعدم اتفاق على معنى المصطلح (فغموض المصطلح يعطى لكل الفرصة لقراءته بالطريقة التى تحلو له) ، بل وقد يتعذر مناقشة اطار نظرى ما نتيجة لعدم وضوح معنى ما استخدم فيه من مصطلحات .

وهناك ثلاثة مصطلحات نستخدمها فى مجالنا هذا بصورة أساسية ، ونرى ضرورة تحديدها بالصورة التى نراها مناسبة وهذه المصطلحات هى : **الناتج الابتكارى ، الابتكار أو ظاهرة الانتاج الابتكارى والعملية الابتكارية :**

أولا ـ الناتج الابتكارى :

الناتج هو ما له وجود فى حد ذاته ، وهو ما نستطيع أن ندرك وجوده بما زودنا به من حواس ، هو ما يمكن أن نحسه وأن نتعرف عليه . والناتج الابتكارى هو ذلك الذى يتصف بصفات نراها ثلاث فى عددها وهى :

١ ـ الجدة ٢ ـ المغزى ٣ ـ استمرارية الأثر .

الجدة صفة تصف الناتج من حيث البعد الزمنى ، فالناتج الجديد هو ما أنتج لأول مرة ، أى ما لم يسبق له من وجود . غير أننا لا نستطيع أن نستخدم هذه الصفة على هذا النحو ، اذ تعجز أساليبنا فى البحث وما تؤدى اليه من معلومات تاريخية عن اثبات أن شيئا ما جديد بصورة مطلقة ، ولذلك فالجدة أمر نسبى تنسب الى ما هو معروف لنا ومتداول بيننا . الناتج الجديد اذن هو ما ينتج لأول مرة فى مجتمع معين أو بين جماعة معينة فى مدى زمنى معين ، وهو ما يختلف عما هو موجود فى

الجماعة ومتداول بينها ، ونرى أن مثل هذا التحديد للجدة أمر ضرورى . فمن جهة ليس هناك ما نستطيع عن طريقه التأكيد بأن هذا الناتج لم يسبق له أن أنتج بصورة مطلقة ، ومن جهة أخرى قد تدعو ظروف معينة لابقاء ناتج معين بعيدا عن الآخرين – كما يحدث فى بعض الحالات العلمية – وفى مثل هذه الحالة يعتبر الناتج اذا أعيد انتاجه بمن لم يتيسر له فرص الاطلاع عليه أو معرفة سابقة به ، ابتكاريا حيث أن المراحل التى مر بها هى ذات المراحل التى مر بها عندما أنتج لأول مرة ٠

الجدة اذن أمر نسبى ، وهى تتوقف على ما هو موجود ومعروف ومتداول بين الجماعة المتخصصة فى مجال معين وقد يثار هنا تساؤل حول انتاج فرد لم يلم بما سبق أن أنتج فى مجال معين ، ثم قام بتقديم انتاج جديد نسبيا ، غير أنه معروف بين المتخصصين فى هذا المجال ٠ ولا يعتبر مثل هذا الناتج ابتكاريا على الرغم من أنه جديد بالنسبة للفرد ، لأننا أوضحنا أن الجدة تنسب الى ما هو كائن فعلا فى مجال معين بين جماعة متخصصة معينة فى زمن معين ، وليست الجدة أمر منسوب الى ما يعرفه فرد معين ٠

خلاصة القول اذن أن من أهم صفات الناتج الابتكارى الجدة ، والجدة أمر نسبى ، تحدد فى ضوء ما هو معروف ومتداول فى مجال معين من مجالات الحياة المختلفة ، وبين أفراد جماعة معينة فى زمن معين ٠

الصفة الثانية التى نراها لازمة لتحديد ابتكارية الناتج هى مغزى الناتج وما يرتبط بهذا المغزى من أهمية ، ومغزى الشىء معناه ٠ فالناتج الابتكارى له معنى معين وقيمة معينة ، فقد يكون محاولة للتغلب على صعوبة معينة يدركها الفرد ، وقد يشاركه الآخرون فى ادراكهم لأهمية المشكلة ، ان هو قدمها اليهم ، وقد يكون محاولة للتعبير عن فكرة معينة يشعر بها فنان ٠ الناتج الابتكارى هو وليد عملية تفكير معينة ، وهذه العملية لا تتم فى فراغ ، بل تحدث فى اطار فكرى معين ، اذ تتناول هذه العملية مشكلات وصعوبات لها وجود موضوعى ٠ وتعتبر موضوعية المشكلة أو الصعوبة بمثابة فرق جوهرى بين تفكير المبتكر وهذاء وهلوسة المريض عقليا ٠ فالناتج الابتكارى يرتبط بالحقائق الموضوعية التى تحيط بالمبتكر ، وله معناه وأهميته فى هذا المجال الذى يتناوله ٠ وكلما ازدادت أهميته ودلالته كان ذلك مؤشرا لمدى ارتباطه بحياة الفرد والجماعة ، ويرتبط مغزى الناتج وأهميته بالصفة الثالثة التى تحدد معنى الناتج الابتكارى ، وهذه الصفة هى استمرارية آثار الناتج فى مجاله ، اذ كلما

استمرت الآثار المترتبة على الناتج كان ذلك دليلا على أهميته ومعناه بالنسبة الى مجاله وبقدر ما يمثل الناتج اضافة أساسية بقدر ما تستمر آثاره ، وبقدر ما يتناول الناتج تطويرا أو تعديلا جوهريا فى مجاله بقدر ما تنتشر وتستمر آثاره ٠

الناتج الابتكارى اذن هو ذلك الناتج الذى يتصف بالجدة ، والمغزى وما يتبعه من أهمية واستمرارية الأثر ٠

ثانيا ـ الابتكار أو ظاهرة الانتاج الابتكارى :

لم يكن حظ مصطلح الابتكار بأسعد من حظ مصطلح الذكاء ، فقد تعدد معنى كل منهما وقد أسىء استخدام كل منهما فى بعض الأحيان ، وقد عانى من كليهما بعض الباحثين حتى لجأوا الى طريقة فى معالجتهما بدت لهم فى بعض الأحيان ملائمة ، فتحدثوا عن كليهما فى ضوء ما يستخدمونه من وسائل لقياسهما ٠ وقد راجع الباحث الحالى (١٩٦٣) ما يقرب من مائة تعريف عن الابتكار ، وقام بتقسيم هذه التعاريف الى أربع مجموعات الابتكار كعملية ، الابتكار كانتاج ، الابتكار كاتجاه ، الابتكار كسمة أو سمات معينة ٠ ويؤكد (ماكينون ١٩٧٠) ما ذهب اليه الباحث الحالى (١٩٦٣) فيذكر أن الابتكار أخذ معانى متعددة عند الباحثين ، اذ يرى البعض أن الابتكار قدرة عقلية خاصة ، والبعض الآخر ينظر اليه كعملية عقلية معينة أما البعض الآخر فيحدد الابتكار فى ضوء ناتج معين ٠

ونرى وضعا للأمور فى نصابها أن يستخدم مفهوم الابتكار ليدل على تلك الظاهرة الانسانية التى تؤدى الى الناتج الابتكارى كما سبق أن حددناه ٠ يمكن تشبيه ظاهرة الانتاج الابتكارى بالبلورة فى تعدد أوجهها هى كل ينبغى أن ينظر اليها فى وضعها الطبيعى ، وينبغى على المتحدثين أن يتناولوها فى صورتها الكلية ، حتى لا تفقد مضمونها نتيجة للتجزئة والاختزال ٠ نحن لا نستطيع وصف بلورة وتحديد طبيعتها فى ضوء وصف يقتصر على أحد أوجهها بل لابد من أخذ جميع أبعادها بما بينها من زوايا (علاقات) ، بجميع أوجهها حتى نستطيع أن نقدم لها وصفا دقيقا قريبا من الواقع ، وهكذا ظاهرة الانتاج الابتكارى ، نفقدها ان اقتصرنا فى وصفنا لها على جانب أو وجه من أوجهها ٠

نحن نستطيع أن نتحدث عن ذكاء ، ونتحدث عن قدرات أو عوامل عقلية معينة وقد نتحدث عن سمات معينة من سمات الشخصية ،

وقد نتحدث عن اتجاه ابتكارى ، ودوافع ابتكارية ، غير أن توافر أى جانب واحد من الجوانب السابقة لا يؤدى الى ناتج ابتكارى كما الابتكارى ، كما ينظر الى أى جانب سلوكى آخر ، على اعتبار أن سلوك الفرد لا يتحدد بعوامل عقلية فقط كما أنه لا يتحدد بعوامل انفعالية فقط ، بل ولا يتحدد السلوك بعوامل ترتبط بالفرد فقط ، وانما يعتبر سلوك الفرد محصلة لعدد كبير من العوامل التى يرتبط بعضها بالفرد وبعضها الآخر يرتبط بالموقف الذى يجد الفرد نفسه فيه ، وعلى هذا النحو تتعدد العوامل التى تسهم فى الانتاج الابتكارى ٠

الناتج الابتكارى هو محصلة لعدد كبير من العوامل ، تلك التى يمكن تجميعها فى خمس مجموعات من العوامل ، وهى التى تحدد جوانب الاطار المقترح ، ولا يعنى هذا التقسيم أن عاملا معينا قد ينتمى الى مجموعة دون الأخرى ، فهناك العديد من هذه العوامل نجد لها دورها الأساسى فى أكثر من مجموعة ٠

(أ) عوامل تؤدى الى السيطرة الأكاديمية :

وتشمل تلك العوامل التى تعمل على اعداد الفرد أكاديميا بما يتيح له قدرا مناسبا من القدرة الأكاديمية أو ما نطلق عليه فى هذا الاطار المقترح « السيطرة الاكاديمية » وتتنوع هذه العوامل ما بين عوامل معرفية وعوامل غير معرفية وهذه العوامل تعتبر بمثابة الأرضية أو الخلفية التى لا يستطيع الباحث أو العالم أن يقدم ناتجا علميا له قيمة دون توافرها ٠

(ب) عوامل تؤدى الى الناتج الجديد :

ويحتاج المبتكر أيضا الى عوامل عقلية معينة تساعده على أدراك مواطن الضعف أو الخطأ فيما لدينا من معلومات وهى تلك العوامل التى تمكن الباحث من اكتشاف المشكلات وتحديدها ، ثم هناك تلك العوامل العقلية التى تساعد الباحث على وضع العديد من الفروض والاحتمالات للتغلب على مواطن الضعف التى يدركها ٠ ولا غنى للباحث — بالطبع — عن تلك العوامل العقلية التى تساعده على تقديم الحلول الأصيلة أو الجديدة ، وتشمل هذه العوامل ما تحدث عنه جيلفورد من عوامل مثل الحساسية للمشكلات والطلاقة والمرونة والأصالة ، وتشمل أيضا ما تحدث

عنه سبيرمان في أسسه الثلاثة أو قوانينه الثـلاثة « ادراك الخبرة ، استنباط العلاقات ، استنباط المتعلقات ». •

ويحتاج المبتكر الى جانب ما سبق من عوامل عقلية — الى سمات انفعالية معينة تجعل منه مفكرا مغامرا ، فانتاج الجديد فى أى مجال من المجالات مغامرة • وصفات مثل الثقة بالنفس ، الاعتماد على النفس ، الاكتفاء الذاتى والسيطرة تعتبر من السمات التى نرى بأن لها دورا هام فى الانتاج الابتكارى •

(ج) عوامل تساعد فى التعبير عن الناتج الجديد :

وبالاضافة الى ما سبق من عوامل عقلية وسمات انفعالية — يحتاج الانتاج الابتكارى الى قدرات تعبيرية على مستوى معين ، بحيث يتمكن المبتكر من تنظيم أفكاره ، واختيار الأسلوب المناسب للتعبير عنها وتقديمها للآخرين وقد لا تثمر قدرة على التفكير الابتكارى لا تصاحبها أو تلازمها قدرة مناسبة على التعبير عن نتاج هذا التفكير ، وقد تضيع فى هذه الحالة مثل هذه الطاقة العقلية وتتبدد • وللسمات الانفعالية التى ذكرناها فى المجموعة السابقة دور أساسى فى التعبير عن الناتج الجديد •

(د) عوامل دافعية :

هذه جوانب ثلاث يكملها جانبان آخران — وفى حالة توافر الجوانب الخمسة يزداد احتمال ظهور ناتج ابتكارى • أما الجانب الرابع فهو الجانب الدافعى •• وهو ذلك الجانب الذى يعمل على تحرير وتحريك وتوجيه الطاقة النفسية للباحث نحو مباشرة ما يقوم به من عمل وهو الذى يدفع المبتكر الى السيطرة على ما لديه من معلومات ومهارات فى مجاله ، وهو الذى يدفعه أيضا الى التفكير واكتشاف ما قد يوجد فى ذلك المجال من أوجه ضعف ، ومن ثم الى التفكير فى الجديد والتعبير عنه •

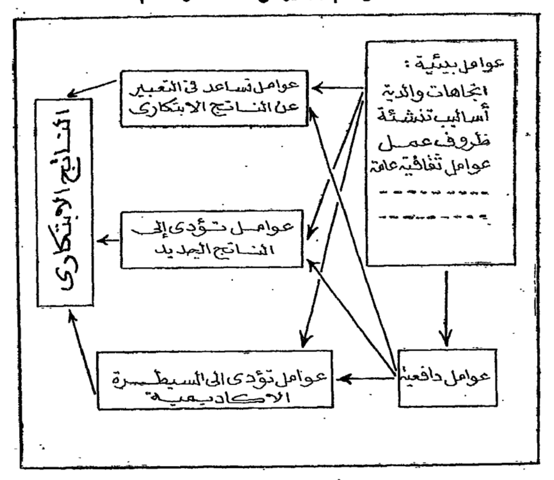
(هـ) عوامل بيئية .

واذا كانت البيئة التى يعايشها الفرد بيئة سمحة ، مرنة ، تحترم حرية الفرد فى التفكير والتعبير ولا تتسرع فى اصدار الأحكام على من يفكر ويعبر عن فكره ، واذا كانت هذه البيئة تسمح بالتفكير الحر الذى يعتبر بحق نقطة البداية فى الابتكار ، ولا تقسو البيئة على من يحيد عن الصواب كما تراه الجماعة بل واذا كانت البيئة تعطى للفكرة والرأى

والناتج ـ بصفة عامة ـ فرصة التجريب ، حتى وان بدا على الفكرة خروج عن المألوف أو الشائع ، وقلت بالتالى عوامل الكف والضغط على من يفكر .. فاذا توافر جميع ما سبق فان ذلك سوف يكمل ذلك الجانب الذى يصعب أن نتوقع ناتجا ابتكاريا فى غيابه وهذه الظروف جميعها التى تراها تشكل أساسا هاما فى الناتج الابتكارى مرهونة بالاتجاهات الوالدية وأساليب تنشئة الطفل ، وظروف العمل ، والعوامل الثقافية بصفة عامة .

هذه جوانب خمسة أو هى خمس مجموعات من العـــوامل تحدد أمامنا اطارا نظريا معينا وتمثل متطلبات الانتاج الابتكارى قد نسترشد به فى تفسيرنا للانتاج الابتكارى وقد نفيد منه فى توجيه بحوثنا فى هذا المجال . وقد يسهم هذا الاطار النظرى فى القـــاء الضوء على طبيعة الابتكار .

والشكل رقم (١) يوضح هذا التصور العام



ثالثا ـ العملية الابتكارية :

العملية الابتكارية هي تلك العمليـــة العقلية التي تؤدي الى نتاج ابتكاري • وتبدأ هذه العملية بالتعرف على المشكلة التي تستثير تفكير المفكر ، وتنتهي بتقديم النتاج الابتكاري • وتختلف المشكلات باختلاف مجالاتها ، فقد تكون مشكلة علمية ، أو صعوبة اقتصادية ، أو مشكلة اجتماعية ، وقد تكون مشـــــكلة تعبير فني عن فكرة يود فنان أن يعبر عنها •• إلى غير ذلك من مجالات •

وتسير هذه العملية ـ بصفة عامة ـ وفق مراحل معينة ، تلي كل منها الأخرى بنظام معين ، ولكل مرحلة بداية ونهاية ، اذ تبدأ المرحلة بنهاية المرحلة السابقة عليها ، وتنتهي ببداية المرحلة التالية لها • وعلى الرغم مما نلاحظه من نظام في هذه العملية ، فقد يحدث تداخل بين هذه المراحل ، وقد يحدث توقف في مرحلة ما ، ثم عودة الى مرحلة سابقة ، اذا رأى المفكر حاجته الى ذلك ، فهناك اذن مرونة في النظام الذي تسير وفقه العملية الابتكارية •

نماذج عن مراحل العملية الابتكارية :

يبدو لنا أن من الخير في هذا السياق أن نذكر بعض الجهود التي هدفت الى تقديم تصورات أو نماذج Models عن العملية الابتكارية ، حتى نستطيع تحديد موضع التصور الذي نقدمه عن هذه العملية بين ما قدم سابقاً •

قدم والاس [١٩٢٦] نموذجا للعملية الابتكارية ، مكونا من أربع مراحل ، مرحلة الاعداد Preparation ، حيث تجمع الحقائق والبيانات التي يحتاجها المفكر ، مرحلة التحضين Incubation وهي حالة استرخاء عقلي « ان جاز استخدام هذا التعبير » ، وهنا لا يبذل المفكر جهـــــدا للوصول الى حل للمشكلة التي يعالجها ، بل يترك الموقف عقليا حتى يأتي الحل تلقائيا ، وهنا وجه شبه مع البيض في الحضانة ، حيث لا نستطيع أن نتعجل فقسه بل يحدث الفقس تلقائيا ، مرحلة الومضة Illumination أو الاستبصار Insight حيث يفاجأ المفكر بوجود أو ظهور الحل ، ثم مرحلة رابعة وفيها يخضع الانتاج لعملية تقويم •

وغني عن القول أن مثل هذا النموذج قد أدى بالبعض الى استخدام بعض المفاهيم التي لم تؤد الى ازدياد في فهمنا للظاهرة ، مثـــل مفهوم

اللاشعور وما قبل الشعور ، وذلك في محاولة لتفسير ما يحدث في أثناء مرحلة التحضين وذلك لتفسير فجائية الحل ٠

وقد اقترح روسمان [١٩٣١] سبع خطوات تسير فيها العملية الابتكارية ، الشعور بالمشكلة ، تحديد المشكلة ، جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة ، اقتراح الحلول ، دراسة الحلول المقترحة دراسة نقدية ، تكوين أفكار جديدة اختبار صحة الأفكار الجديدة ٠

ويقدم مكينون (١) [١٩٧٠] نموذجا عن مراحل عملية الابتكار مكونا من خمس مراحل ، مرحلة الاعداد (٢) وفي أثنائها يكتسب المفكر المهارات الأساسية والمعارف الضرورية التي يستطيع عن طريقها أن يتعرف على ما يوجد في المجال من مشكلات ، مرحلة جهد مركز لحل المشكلة ، مرحلة انسحاب من المجال - أو هي ابتعاد عن التفكير في المشكلة ، أو كما يعبر هو عنها مرحلة مفارقة سيكولوجية للمجال ، مرحلة الاستبصار ، حيث يكتشف الحل وهي تصاحب بمشاعر سرور فياضة ، ثم مرحلة لتحقق من صدق الحل المكتشف ٠

هذه ثلاثة نماذج قدمت للتعبير عن مراحل عملية الابتكار . وهي تعتبر بمثابة النماذج الرئيسية في هذا المجال ٠ ويلاحظ على هذه النماذج - على الرغم من الاختلافات التي توجد بينها ، وهي اختلافات بسيطة - أنها تقوم أساسا على النموذج المعروف بنموذج المشكلة ٠

وقد يكمن الاختلاف بين النماذج التي قدمت عن مراحل عملية الابتكار [والاس ١٩٢٦ ، روسمان ، ١٩٣١ ، مكينون ، ١٩٧٠] ونموذج حل المشكلة في تضمين النماذج المقدمة عن العملية الابتكارية مرحلة معينة ، أطلق عليها مرحلة الانسحاب من المجال النفسي أو مرحلة التحضين ٠ وفيما عدا ذلك ٠٠ فهناك تشابه كبير الى مدى قد يدفعنا الى القول بعدم وجود فروق بين عملية الابتكار ونموذج حل المشكلة ٠

ويبدو لنا أن اعتبار الانسحاب من المجال أو التحضين مرحلة مستقلة من مراحل العملية الابتكارية خطأ منطقي وقعت فيه النماذج التي

---

(١) يعتبر مكينون من أقدم وأقدر من عملوا في هذا المجال في جامعة كاليفورنيا بيركلي ٠

(٢) يلاحظ أن هذه المرحلة تختلف عما نادى به والاس ، وذلك على الرغم من أن كليهما قد أعطاها نفس الاسم ٠

قدمت عن العملية الابتكارية ، اذ أن الانسحاب من المجال أو التحضين ليس ــ في رأينا ــ بعملية عقلية ، بل هو حالة نفسية ، وينبغى ألا يحتوى النموذج المقدم الا على العمليات العقلية التى تحدث •

ويبدو أيضا أن من الصعوبات التى واجهها ما قدم من نماذج ، هو عدم التأكيد على مرحلة اكتشاف المشكلة ، والعمليـــات العقلية التى تحدث فى أثناء هذه المرحلة • وقد يكون من الأوفق أن ننظر الى هذه المرحلة بعناية أكثر ، وأن نولى ما يحدث فى أثنائها من عمليات عقلية اهتماما أكبر • فقد يكون نوع المشكلة التى يتعرض لها المفكر هو الذى يحدد نوع النشاط العقلى الذى سيقوم به ، ان كان نشاطا ابتكاريا أو غير ابتكارى •

النموذج المقترح

يتكون النموذج الذى نقترحه عن عملية الابتكار من أربع مراحل ، ويعطى هذا النموذج المرحلة الأولى ــ وهى مرحلة اكتشاف المشكلة موضع التفـــكير ــ أهمية خاصة ، كما يستبعد حالة الانسحاب من المجـــال أو ما أطلق عليـــه مرحلة التحضـــين كمرحلة من مراحل العمليـــة الابتكارية •

المرحلة الأولى :

تعتبر المرحلة الأولى ، وهى تلك التى يحدث فيها اكتشاف المشكلة موضع تفكير المبتكر وتحديدها ، من أهم مراحل هذه العملية • وقد أكد أهمية هذه المرحلة العديد ممن تناولوا ظاهرة الابتكار • فيذكر سوربيه [١٨٨١] « ان العقل المبتكر حقيقة هو ذلك الذى يكتشف المشكلات » [ص ١٨] ، كما يؤكد ماكورث [١٩٦٥] ، ان نشاطا عقليا كاكتشاف المشكلات هو أقرب شىء الى لب الأصالة فى التفكير الابتكارى » [ص ٥٤] ، وقد أوضحت الدراسات المختلفة أن « من السمات الأساسية والثابتة فى الشخص المبتكر هو أنه يرى من المشكلات مالا يراه غيره من الناس » [مكينون ، ١٩٧٠ ، ص ٢٠] والمبتكر هو من يرى الفوضى فيما يراه الآخرون نظاما ، ويخلق نظاما مما يراه فوضى • وتبدأ هذه المرحلة بادراك الفرد بأن هناك خطأ ما ، أو أن هناك نقصا ما فيما لدينا من معرفة • وقد تبدأ باحساس غير محدد أو مبهم بوجود هذا النقص ، وتنتهى بتحديد واضح له • وقد يكون تعرض المبتكر أو ادراكه لوجود هذه المشكلات

نتيجة جزئية لقدرات ادراكية معينة تعمل على مســـتوى فائق . فنحن نعرف ان الناس يختلفون فيما بينهم فى مدى وعمق ما يدركونه ، البعض يدرك من المدركات أكثر مما يدركه البعض الآخر من حيث عدد ما يدرك ، وقد يدرك البعض من النـــاس من العـــلاقات بين المدركات ما لا يدركه الآخرون .

وقد تحدث جيلفورد [١٩٦٨] عن عامل عقلى . أطلق عليه الحساسية بالمشكلات ، ويقصد به قدرة الفرد على ادراك الفجوات وأوجه النقص والأخطاء . وقد تحدث دالاس وجير [١٩٧٠] عن مفهوم يتردد ذكره فيما كتب فى هذا المجال ، ويطلق على هذا المفهوم « الانفتاح الادراكى » perceptual openness هو أسلوب عقلى cognitive mode يجعل من المفكر مستقبلا حساسا لما يحيط به من مثيرات .

غير أننا لا نرى فى هذه العوامل والعمليات العقلية ما يكفى لمساعدة الفرد على اكتشاف نقاط الضعف وأوجه النقص فيما لدينا من معلومات وما لدينا من نظم متفق عليها ، وانما نرى أنه لابد من أن يسيطر الفرد على ما هو كائن فعلا قبل أن يستطيع أن يكتشف أوجه النقص فيما هو كائن ـ وبعبارة أخرى ، لا يستطيع العالم ـ على سبيل المثال ـ أن يتعرف على نقاط الضعف فى مجال تخصصه دون أن يكون ملما بما فى مجاله من معلومات . وهكذا .. يتضح لنا أن هناك عددا من العمليات العقلية التى تحدث فى أثناء هذه المرحلة ، هناك عمليات معرفية ، وهناك تذكر وهناك عمليات ادراكية ، وهناك عمليات تقويمية .

المرحلة الثانية :

هذه هى مرحلة جمع البيانات والمعلومات التى ترتبط بالمشكلة موضع الدراسة . وتبذل فى هذه المرحلة الجهود لتحليل ما يجمع من بيانات واستنباط ما يوجد من علاقات مما قد يبدو للمفكر أنها ذات علاقة بدراسته ، ويقوم المفكر بتنظيم هذه المعلومات وما بينها من علاقات فى صورة يسهل استرجاعها عندما يحتاج اليها . هى اذن مرحلة مسح وتنظيم لما يوجد من معلومات ترتبط بالمشكلة موضع البحث بالصورة التى تجعل من السهل على المفكر أن يقترح أفكارا أو حلولا أو يضع فروضا لحل المشكلة . وتنتهى هذه المرحلة بوضع هذه الفروض واقتراح هذه الأفكار لحل المشكلة . وقد يعود المفكر الى هذه المرحلة مرة أخرى ان وجد أن فروضه وأفكاره لم يثبت صحتها ، أى لم تؤد الى حل المشكلة .

ويبدو من طبيعة هذه المرحلة أنها تتضمن عمليات عقليـة معينة ، فهناك مثلا عمليات تعرف على ما يوجد فى المجال من معلومات ، واستنباط ما يوجد بين هذه المعلومات والحقائق من علاقات وغير ذلك من أوجه نشاط عقلى أشار اليها سبيرمان [١٩٣١] فى حديثه عن مبدأيه أو [قانونية] الأول والثانى ، وهناك أيضا عمليات تذكر وعمليات تقويمية • ولا شك فى أن مثل هذه العمليات تحتاج الى عدد كبير ومتنــــوع من العوامل أو القدرات العقلية •

المرحلة الثالثة :

وهى ما نطلق عليها مرحلة المحاولات حيث يحاول المبتكر أن يضع مقترحاته أو أفكاره أو فروضه • يحاول المفكر فى أثناء هذه المرحلة ــ بعد أن انتهى من تحديد المشكلة موضع التفكير تحديدا واضحا ، وبعد أن قام سجمع البيانات المرتبطة بهذه المشكلة وقام بتنظيمها تنظيما مناسبا على نحو يسهل استخدامها بصورة مثمرة ــ يحاول المفكر فى المرحـلة الحالية أن يقترح حلولا أو يقدم فروضا لحل المشكلة •

ويبدو أن العملية العقلية الأساسية فى هــذه المرحلة هى عملية استنباط المتعلقات Eduction of correlates ، فهناك مدرك Fundament وهناك علاقة ، ويحاول المبتكر أن يستنبط المتعلق أو « ينقل العلاقة من المدرك الأساسى الى المدرك الجديد يستطيع العقل أن يولد المتعلق الجديد ذلك الذى لا يختلف فحسب عن المدرك الأساسى ، بل يعلو فوق كل ما هو موجود » [سبيرمان ، ١٩٣١ ، ص ٢٨] ، وهناك أيضا عوامل عقلية أخرى تلعب دورها فى ارتفاع مستوى قدرة الفرد على استنباط المتعلقات ــ فهناك عوامل عقلية كعوامل الطلاقة ، وهى تعمــل على ازدياد عدد ما يستنبطه الفرد من متعلقات • وهناك أيضا عوامل المرونة ، وهى تلك التى تعمل على تباين واختلاف ما يستنبط • كما أن هناك عوامل الأصالة ، وهى تلك التى تعمل على تفرد الاجابة ، أو تعمل على استنباط ما هو جديد ونادر •

وعلى الرغم من أننا نعتبر عملية استنباط المتعلقات بمثابة العملية العقلية الأساسية ، وعلى الرغم من أننا نعطى لعوامل الطلاقة والمرونة والأصالة مرتبة أولى فى تحديد أنواع المتعلقات التى يستنبطها المفكر ، الا أننا أيضا لا نقتصر على هذه العوامل فى المرحلة الثالثة من مراحل العملية الابتكارية ، فهناك عوامل التذكر ــ « فاذا كانت الذاكرة قوية

الى المدى الذى يمكننا من الاحتفاظ بتلك الكميات الكبيرة من البيانات ، فان ما احتفظ به الفرد سوف يعاود الظهور بسرعة يبدو معها كما لو أن ما استظهر يسترجع بصورة تلقائية » [سوربيه ، ١٨٨١ ، ص ١١٥] ٠ ويؤكد جيلفورد [١٩٦٧] بعد مضى ما يقرب من قرن من الزمان على أهمية عوامل التذكر فى عملية الانتاج الابتكارى ٠

وهكذا تقدم الحلول والأفكار ـ ويبدو أن معدل انتاج هذه الأفكار والفروض والحلول يتغير بمرور الوقت ، فهـو مرتفع فى بداية العملية ثم يبدأ فى الانخفاض فان لم يصل المفـكر الى الحل الذى يهدف اليه ويرتضيه ، فقد ينسحب من المجال ، أو قد يعاود جمع بيانات أخرى ٠ ويبدو أن هناك عددا من العوامل التى قد تدفع بالمفكر الى الانسحاب من المجال ، فالتعب قد يكون عاملا من هذه العوامل ، ولا شك فى أن عدم وجود المزيد من الأفكار والفروض يمثل عاملا آخر ٠ وهكذا ينسحب المفكر وقتيا من المجال ٠ غير أن هذا الانسحاب لا يعنى توقف عمليـة التفكير ، فالتفكير مستمر وكل ما يحـدث هو انخفاض معدل سـير العملية ٠ وقد يؤدى الانسحاب الى التخفيض من مستوى التوتر الذى ينشأ نتيجة لعملية التفكير ، وتستمر عملية التفكير بمعدل منخفض حتى يصل المفكر الى الحل الذى يسعى اليه ، وقد لا يصل الى حل للمشكلة ، وقد يتركها ٠ ولا نستطيع أن ندعى أن كل ما واجه الانسان من مشكلات قد وجد له حلا ، ولا يمكن أن ننادى بأن ما قدم من حلول لما واجهـه الانسان من مشكلات هو أفضل الحلول ٠

ويبدو لنا أنه كلما ازداد عدد ما يقدمه المفكر من احتمالات وتنوع ، ازدادت درجة احتمال الوصول الى حل جديد يتفق مع صفات الانتاج الابتكارى ٠ وقد تكون هناك عوامل ثقافية تؤدى الى ازدياد حصيلة الفرد من هذه الاحتمالات ٠ ويؤكد كامبل [١٩٦٠] فى هذا الصدد « أن الأشخاص الذين تعرضوا لثقافتين أو أكثر ـ أكثر قدرة من غيرهم على اتساع مدى وتنوع ما يقدمونه من فروض للدراسة مما قد يؤدى الى ازدياد فرصة الوصول الى الانتاج الابتكارى » [ص ٣٩١] ٠

المرحلة الرابعة :

ويطلق عليها مرحلة التقويم والتحقق من صحة ومناسبة ما تقدم من حلول ، أو ما قدمه المفكر من أفكار أو ما يقترحه الباحث من فروض ٠

وهنا تخضع هذه الاحتمالات الى الدراسة لاختبار مدى صحتها ٠ هي اذن نوع من التفكير التقويمي أو النقدي بصوره المختلفة ٠

هذه هي مراحل العملية الابتكارية وهي أربع في عددها ٠ تبدأ بتلك العمليات العقلية التي تؤدي الى اكتشاف المشكلة وتحديدها ، وتنتهي بتلك العمليات العقلية التي تختبر صحة ما قدم من حلول ، والتحقق من ملاءمتها — أو بعبارة أخرى — تنتهي بظهور النتاج الابتكاري ٠

هناك ثلاثة ملامح رئيسية تحدد لهذا النموذج المقترح عن مراحل العملية الابتكارية وضعا خاصا بين النماذج التي قدمت بهذا الشأن ٠

أولا : لا يتضمن هذا النموذج عن مراحل العملية الابتكارية سوى العمليات العقلية وما يرتبط بها من عوامل عقلية مختلفة ٠ وهكذا يستبعد الانسحاب من المجال [مكينون ، ١٩٧٠] أو مرحلة التحضين [والاس ، ١٩٢٦] كمرحلة من مراحل العملية الابتكارية على أساس أن حالة الانسحاب من المجال هذه ليست سوى حالة نفسية يلجأ اليها المفكر لعدد من الأسباب — كما سبق أن أوضحنا ، وبالتالي فهي ليست عملية عقلية حتى تدمج في مراحل العملية الابتكارية ٠

ثانيا : يبرز النموذج الحالي دور كل من الأساسين الثاني والثالث اللذان نادى بهما سبيرمان [١٩٣١] — وهما القدرة على استنباط العلاقات ، والقدرة على استنباط المتعلقات — في العملية الابتكارية ٠ ثم ان النموذج الحالي يؤكد دور العوامل العقلية الأخرى — سواء تلك التي تعمل على اعداد المفكر فكريا ، أو تلك التي ترتبط بصورة مباشرة بالانتاج الابتكاري ، ونعني بذلك عوامل الطلاقة والمرونة والأصالة ، والنموذج الذي نقترحه على هذا النحو يجمع بين وجهة نظر سبيرمان ووجهة نظر جيلفورد ٠

ثالثا : لا يختلف النموذج المقترح في جوهره عن نموذج حل المشكلة ، اذ « لا يختلف من يقوم بعملية ابتكار عمن يقوم بحل مشكلة ، فكلاهما يستخدم نفس الخلايا المخية ، وكلاهما يستخدم هذه الخلايا بطريقة واحدة [سيمون ، ١٩٦٧ ، ص ٤٤] ٠ والذي يميز العملية الابتكارية عن عملية حل المشكلة التي ألفنا الحديث عنها ، انما يكمن في نوع المشكلة ، « فحينما توجد مشكلة جديدة ... فإن هناك سلوك جديد من جانب من يقوم بحل هذه المشكلة ، وهناك درجة من الابتكار »

[جيلفورد ، ١٩٦٧ ، ١٩٣] • ولهذا يؤكد هذا النموذج على المرحلة الأولى – وهى مرحلة اكتشاف وتحديد المشكلة – ومدى جدتها •

وهكذا ننظر الى ظاهرة الانتاج الابتكارى كظاهرة متعددة الأوجه والجوانب شأنها فى ذلك شأن غيرها من الظواهر النفسية • وهى تفقد جوهرها ومعناها اذا نحن اختزلناها الى عدد صغير من الأبعاد أو العوامل • وقد نضطر – بغية فهمها – الى محاولة تحليلها الى عوامل معينة نراها أساسية ، غير أن اعادة تركيبها ، والنظر اليها فى صورتها الكلية أمر ضرورى • والناتج الابتكارى بصفاته الثلاث – الجدة والمغزى ، واستمرارية الأثر – هو محصلة لعدد كبير من العوامل ، بعضها عقلى ، وبعضها انفعالى والبعض الآخر يرتبط بالبيئة التى عاش فيها ويعيش فيها المبتكر • والناتج الابتكارى هو حصيلة عملية عقلية معينة تسير وفق نظام معين ، ولها مراحل معينة يمكن التعرف عليها ودراستها ، وقد يصلح النموذج المقدم فى هذه الدراسة لهذا الغرض •

REFERENCES

1. Abdel Ghaffar, A., Relationships between selected creativity factors and certain non-intellectual factors among high school students. Unpublished Ph. D. Dissert., University of Denver, Denver, 1963.

2. Abdel Ghaffar, A.F.N., Scale for identifying the highly creative artists. The National Review of Social Sciences, 1972, 9, 53-64.

3. Abdel Ghaffar, A., Identification of the creative researcher in biological and physical sciences. In Press.

4. Bain, A., The senses and the intellect, (3rd ed.), New York, Appleton, 1874.

5. Barron, F., Originality in relation to personality and intellect. Journal of Personality, 1957, 25, 370-742.

6. Barron, F., The disposition towards originality. Journal of Abnormal and Social Psychology, 1955, 3, 478-485.

7. Blatt, S. and Stein, M., Some personality, value, and cognitive characteristics of the creative person. American Journal of Psychology, 197, 12, 406.

8. Campbell, D., Blind variation and selective retention in creative thought as in other knowledge processes. Psychological Review, 1960, 67, 380-400.

9. Cattell, R. and Drevdahl, J., A comparison of the personality profile (16 P.F.) of eminent researchers with that of eminent teachers and administrators, and of the general population. British Journal of Psychology, 1955, 46, 248-261.

10. Cattell, R. and Butcher, H., The prediction of achievement and creativity, New York, Bobbs-Merrill, 1968.

11. Cornford, F., The Republic of Plato, London, Oxford University Press, 1941.

12. Dellas, Maire and Gaier, E., Identification of Creativity : The individual, Psychological Bulletin, 1970, 73, 55-73.

13. Domino, G., Identification of potentially creative persons from the adjective check-list. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1970, 35, 48-51.

14. Gerard, A., An essay on genius, London, Strohon, Cadell and Creach, 1774.

15. Getzels, J. and Jackson, P., Creativity and intelligence : Explorations with gifted students, New York, Wiley, 1962.

16. Guilford, J., Measurement and creativity. Theory into practice, 1966, 5, 186-189.

17. Guilford, J., The nature of human intelligence. New York, Mc Graw-Hill, 1967.

18. Hallman, R., The necessary and sufficient conditions of creativity. In Gowan et al. (Eds.). Creativity : its educational implications. New York, John Wiley and Sons, Inc., 1967.

19. Mach, E., On the part played by accident in invention and discovery. Monist, 1896, 6, 161-175.

20. Mac Kinnon, D. Creativity : a multi-faceted phonomenon. In J. Roslansky (Ed.), Creativity : A discussion at the Nobel Conference, New York, Fleet Academic Editions, Inc., 1970.

21. Mackworth, N., Originality. American Psychologist, 1965, 20, 51-65.

22. McNemar, Q., Lost our intelligence, why ? American Psychologist, 1964, 19, 871-882.

23. Mednick, S., The associative basis of the creative process. Psychological Review, 1962, 69, 220-232.

24. Nicholls, I., Creativity in the person who will never produce anything original and useful. American Psychologist, 1972, 27, 717-727.

25. Pelz, D. and Andrews, F., Scientists in organizations. New York, John Wiley and Sons, Inc., 1966.

26. Roe, Anne. Artists and their work. Journal of Personality, 1946, 15, 1-40.

27. ———. Psychological examinations of eminent biologists. Journal of Consulting Psychology, 1949, 13, 225-246.

28. Roe, Anne, A psychological study of eminent psychologists and anthropologists, and a comparison with biological and physical scientists. Psychological Monographs, 1953, 67, 55.

29. Rossman, J., The psychology of the inventor. Washington, D.C., Inventones Publishing Co., 1931.

30. Simon, H., Understanding Creativity. In Gowan et al. (Eds.), Creativity : its educational implications. New York, John Wiley and Sons, Inc., 1967.

31. Soriau, P., Théorie de l'invention, Paris, Hachette, 1881.

32. Spearman, C., The Creative Mind. New York, D. Appleton and Co., 1931.

33. Stein, M., A transitional approach to creativity. In C. Taylor (Ed.), The 1955 University of Utah Research Conference on the identification of creative scientific talent. Salt Jack City : University of Utah Press, 1956, 171-181.

34. Taylor, C. and Ellison, R., Predicting creative performance from multiple measures. In C. Taylor (Ed.), Widening horizons in creativity, New York, John Wiley and Sons, Inc., 1964, 227-260.

35. Taylor, C. and Ellison, R., Predictors and criteria of creativity. In C. Taylor (Ed.), Climate for creativity. New York, Pergamon Press, 1972, 149-166.

36. Torrancc, E., Guiding creative talent. Englewood Cliffs, New York, Prentice-Hall,1962.

37. Wallach, M. and Kogan, N., Modes of thinking in young children. A study of the creativity — intelligence distinction, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1965.

38. Wallas, G., The art of thought, London, C.A. Watts, 1926.

الأسس النفسية للاتجاه الديني

للأستاذة الدكتورة سمية أحمد فهمى

أستاذة علم النفس غير المتفرغة
كلية البنات الجامعية
جامعة عين شمس



يمكن صياغة المشكلة المطروحة للنظر على النحو التالى :

هل يوجد لدى الانسان أساس فطرى يقوم عليه الاتجاه الدينى ؟

هل تتضمن أعماق الكيان الانسانى حاجات نفســـية تدفعه الى التدين وتقبل الأديان ؟ ٠

ان التطلع الدينى يتمثل فى السعى للاتصال بمصدر وجودنا ، والاهتداء الى قيم نعلو على رغباتنا اليومية الذاتية ٠ فهل هذا التطلع الدينى امكانية مشتركة بين البشر ، لا يكتمل نضج شخصية الانسان الا بتحقيقها ؟

علينا أن نواجه هذه الأسئلة بجدية وأن نتبصر فيها دون فزع ، لأنها حيوية بالنسبة للراشدين والناشئين على السواء ٠ تشغل بال الشباب وتحيرهم ، كما تشغل بال الراشدين وهم يوجهون الشباب ٠ اذا أعرضنا عن التبصر ، أو اكتفينا بزجرهم ، فســوف لا نجنى من وراء ذلك سوى التعثر فى توجيههم الدينى ٠

منهج البحث :

من أين نبدأ البحث عن الدعائم النفسية التي تقوم عليها العاطفة الدينية ؟

ان التدين وجدان وعمل قبل أن يكون مناسك وتراتيل . ينبع هذا الوجدان من تطلع الانسان الى اكتشاف سر وجوده وكنه الكائنات من حوله ، ينبع من تلهفه الى صدر رحيم يثق به ويطمئن اليه ، ينبع من احتياجه الى قوى عظيمة تشد من أزره وتوجهه فى هذه الحياة .

ان العاطفة الدينية تنظيم ينمو تدريجيا من تفاعل النفس البشرية مع الحياة المحيطة بها ، ينمو فى الحياة وبالحياة ، ويتخذ مظاهر متنوعة فى مراحل النمو المتتابعة ، يرتقى بارتقاء الشخصية وينحل بانحلالها . فاذا ما بلغت العاطفة الدينية أوج نضجها ، وجدت شخصا يسعى الى الحقيقة ويكرس حياته لنصرتها ، أو شخصا يتفانى فى محبة الانسانية وخدمتها ، أو شخصا يتعاطف مع الطبيعة والحياة فيبتكر أعمالا فنية او أدبية تجسد القيم الانسانية الخالدة .

ينبغى اذن أن ننقب عن ينابيع الاتجاه الدينى فى حياة الانسان ، فى بداية حياة الطفل بالذات وتدرج نموه وارتقائه خلال الطفولة فالمراهقة حتى يصل الى الرشد .

الدوافع الثلاثة :

اذا لاحظت الأم الواعية بأمومتها كيف يتفتح طفلها للحياة ، كيف يتوالى نموه بانتظام آيات بينات تسبح بعظمة الخالق ، اذا تنبهت الى أعجوبة النمو بذكاء واخلاص ، اذا حاولت أن تنفذ بعقلها وقلبها الى نفسية الطفل ، سوف تستطيع أن تكتشف الينابيع النفسية التى تمد الاتجاه الدينى بالحياة والحيوية فى طفلها . فليس تحت الشمس من يسبح بمعجزة الخلق ببلاغة أروع من تسبيح الطفل البشرى وهو يواصل نموه وارتقاءه فى حضانة أمه . سوف تدرك المربية المستنيرة ثلاثة دوافع رئيسية تقود الطفل الى الله :

أولا :

ان ولع الطفل باستطلاع بيئته ، وسعيه المتحمس لاكتشاف هذا العالم الجديد عليه وسيل الأسئلة التى تتدفق منه ـ هذه جميعا هى

الدافع الأساسى وراء البحث العلمى ، والاستقصاء عن كنه الوجود . والتطلع الى فهم أسرار الكون • أو ليس تجنيد قوانا العقلية للبحث عن **الحقيقة بنزاهة هو السبيل المحقق الى الله ؟ ألم ينبهنا فى القرآن الكريم** الى عجائب السماوات والأرض وما بينهما ؟ ألم يحثنا على استقصاء كنهها وتفهم أسرارها لتنعم قلوبنا بالايمان ؟ •

ثانيا :

الينبوع الثانى للاتجاه الدينى ، والذى لا يفوت وجدان الأم الحانية ، هو ابتهاج الطفل بجمال الطبيعة ، وانطلاقه بين أرجائها لو أعطيناه الفرصة ، وتعاطفه مع الكائنات من حوله ، يشاطر الأشجار توقيعها ، والأزهار رحيقها والأطيار تغريدها ، يتدحرج على الحشائش آنا . ويطارد الفراشة تارة ، ويشكل بالرمل والماء حينا ، كل حركة من حركاته تنبض بنشوة الحياة ، وتنم عن تذوقه لجمال الطبيعة وتمتعه بنعم الله على الأرض •

ان هذا النشاط التلقائى ـ هذا اللعب ـ المتعاطف مع الطبيعة والأحياء هو الدافع الأساسى الى الابداع الفنى والابتكار الأدبى اللذين يجسدان القيم الانسانية العليا التى يهتدى اليها الانسان من تفاعله مع الطبيعة ومع الأحياء •

ثالثا :

يمكن أن تكتشف الأم الواعية ينبوعا ثالثا للاتجاه الدينى فى علاقة الحب التى تنشأ بينها وبين طفلها ، من خلال اقبالها على رعايته ، وتفانيها فى تربيته ، واستجابته الرقيقة لعطفها وحنانها • هذا الحب المشرق من نفس الطفل السليم على من يوليه الرعاية والحنان ، **هذه النزعة الفطرية الى تقبل المحبة وبذل المحبة هى أساس عاطفة التراحم والتآخى بين البشر فى المجتمع الكبير • والتآخى بين أفراد المجتمع يؤدى الى التعاون والتفاهم والتآزر على الاصلاح** • وهذا هو أحد السبل الى الله ، هـذا هو الدين المعاش •

خلاصة التحليل السابق : أن الاتجاه الدينى نظام نفسى يتكون تدريجيا بتفاعل نزعات فطرية كامنة فى أعماق نفس الانسان ، مع عوامل البيئة المحيطة ، ويتطور الى التكامل مع تطور الشخصية ونضجها • واقتصرنا على ذكر ثلاث نزعات أساسية هى :

١ ــ نزعة الانسان الى البحث والاستطلاع وفهم نظام الكون ، والتى تقوده الى العلم • والعلم سبيل الى الله •

٢ ــ نزعة الانسان الى التآلف مع الطبيعة والكائنات بحيث يتناغم وجدانه مع خصائص الكون ، فيرصد القيم الانسانية الرفيعة ويجسدها فى أعماله الفنية والأدبية • والقيم الانسانية سبيل الى الله •

٣ ــ نزعة الانسان الى أن يهب حبا ويتلقى حبا ، أن يفهم الآخرين ويتعاون معهم على بناء المجتمع الانسانى الجديد بكرامة الانسان • هذا التواصل الوجدانى سبيل الى الله •

محاولة فى التطبيق :

والآن كيف يمكن أن نتعهد العاطفة الدينية فى أبنائنا وبناتنا ؟ العاطفة الدينية التى تجعلهم يقدرون عظمة نظام الكون ، ويتمسكون بالقيم الانسانية العليا ، ويفيضون محبة على أبناء مجتمعهم •

هناك مؤسسات اجتماعية عديدة يمكن أن تأخذ على عاتقها الاسهام فى تعهد الاتجاه الدينى لدى الناشئين • لكننا سنقتصر على رسم مهمة واحدة من أهم هذه المؤسسات • هى الأسرة •

فما هى مهمة الأسرة فى تعهد الاتجاه الدينى لدى الناشئين ؟

ان الأمهات والآباء يحتلون موقعا متميزا دون سائر المربين بالنسبة لتنمية العاطفة الدينية فى أطفالهم • اذ يتاح لهم ــ اذا كانوا جادين فى تحمل الأمانة ــ ملاحظة الأطفال عن قرب وبصفة متصلة ، قبل أن يتعرضوا للتأثيرات الخارجية • فالفرصة مواتية للتعليم والتوجيه دون معوقات ، لا سيما اذا كان الوالدون ينجبون من الأطفال العدد الذى يقدرون على تربيته دون ارهاق •

فى مرحلة الحضانة والطفولة المبكرة تتولى الأم المبادرة الأولى بحكم المزايا التى تضفيها الأمومة عليها ، ولو أن الأب المحب لزوجه وأطفاله ، والجدير بأبوته ، سوف يمد يد المعونة كلما دعت الحاجة الى ذلك • ان الأم المستنيرة تشجع طفلها فى هذه المرحلة المبكرة على الاستطلاع التلقائى فى بيئة آمنة من الأخطار ، تراقبه وهو يلمس ويبحث وينقب بحرية تزوده بالمواد التى تشبع شوقه الى المعرفة ، تصاحبه الى الشارع والسوق والحديقة والصحراء لكى يدرك الحقائق بعينيه وأذنيه ويديه وحركاته •

تجيب على أسئلته المتلاحقة بصدق وبساطة • تشاطره انبهاره أمام آيات الخلق والمخلوقات •

فاذا ما بلغت البنت والولد مرحلة النمو التى تؤهلهما للانتظام فى المدرسة الابتدائية ، سوف تلاحظ الأم الحصيفة تطورا فى طريقة بحثهما • هما يبحثان الآن بطريقة منظمة متواصلة ، ويدققان النظر فى الملاحظات والنتائج • يظن معظم الآباء والأمهات فى بلادنا أن المدرسة كفيلة بتولى مهمة التوجيه العلمى للأطفال ، وأن مهمة الوالدين أصبحت تقتصر على مساعدة التلاميذ والتلميذات على آداء واجباتهم المدرسية • هذه وجهة نظر مبتسرة ضيقة الأفق • ان قيام المدرسة بدورها فى تدريب الناشئين على الملاحظة العلمية والتفكير العلمى لا يلغى دور الآباء والأمهات فى توفير الفرص الواقعية لأبنائهم وبناتهم لمواصلة البحث الاستطلاع داخل المنزل وخارجه ، وتشجيع تجاربهم العلمية مهما صغرت فى نظرنا ، واحترام اكتشافاتهم وآرائهم ، ومشاركتهم التعجب والانبهار أمام تنسيق الخليقة •

أما داخل المنزل ، فيمكن مساعدتهم على تنمية الملاحظة العلمية والتفكير العلمى باتاحة الفرصة لهم لتربية الدواجن والحيوانات الأليفة ودودة القز • وزراعة النباتات العادية أو النادرة ومشاهدة نموها • أما خارج المنزل ، فيمكن مصاحبتهم فى أيام العطلة الى المزارع المصرية الجميلة لكى يشاهدوا بل ويشتركوا فى الأعمال الزراعية المختلفة فى الفصول المتتابعة ، ولكى يمارسوا ما يلائم قدراتهم من أعمال كالحلب وصنع الزبد والجبن وغيرها • كما يمكن مصاحبتهم الى شاطىء البحر حيث تتهيأ لهم فرصة للصيد والتنقيب عن الحياة المائية ، ولملاحظة الجو والسماء بسحبها نهارا ونجومها ليلا •• الخ •• الخ •

اذا وصلنا الى مرحلة المراهقة ، حيث قد يحتاج التوجيه العلمى الى قدر من التخصص ، فان مهمة الوالدين مع ذلك لا تزال قائمة ، وتتضمن ملاحظة ميول أبنائهم وبناتهم بأمانة واحترامها ، وتشجيعهم على الانضمام الى النوادى العلمية للشباب ، والى معسكرات العمل ، والى الرحلات الكشفية مع زملائهم وتزويدهم بالمجلات العلمية ، ومشاركتهم اهتمامهم بالتجارب العلمية التى يجرونها فى ركنهم الخاص بالمنزل • وبعد ذلك فليتركوا الباقى لذكائهم النامى وحيويتهم المتدفقة •

قبيل اكتمال مرحلة المراهقة وولوج مرحلة الرشد ، ينتاب الشباب

الجاد بعض المشكلات الفكرية التى تدور حول العلاقة بين العلم والدين . فيعقدون المناقشات فيما بينهم ، أو مع والديهم وأساتذتهم ، اذا كانوا قد كونوا مع هؤلاء المربين علاقات متبادلة من المحبة والتفاهم والاحترام . قد ينزعج بعض الراشدين من مثل هذه المناقشات ، فيدينون الشباب وينهرونهم ، أو قد يتجاهلون هذه المشكلات ويتهربون من مواجهتها . والأحرى بالراشدين الذين يتحملون أمانة ارشاد الشباب ، وعلى رأسهم الأمهات والآباء ، أن يأخذوا بيد أبنائهم وبناتهم ، وذلك بأن يفتحوا لهم صدورهم وأذهانهم ، وينصتوا الى مشاكلهم ، ويتبينوا مصادر حيرتهم وقلقهم .

هل تنشأ حيرة الشباب من قصور فى توجيههم العلمى والدينى على السواء ؟ ان العلاقة وثيقة بين العلم والدين . والمشاهد أن المجتمع الذى لا يستبصر هذه العلاقة ولا يقدرها حق قدرها ، يذبل فيه العلم الحق والدين الحق على السواء . هل مصدر حيرة شبابنا يرجع الى أنهم عندما سألونا ، وهم بعد أطفال صغار ، « من أن تأتى الأطفـــال ؟ » أجبناهم ، بحسن نية لا تخلو من الاستخفاف ، ان الأطفال توجد « على أبواب الجوامع » ؟ وعندما سألونا كيف ينمو النبات ، أجبناهم بتكاسل « انه هكذا خلق » ؟ ثم اكتشفوا فيما بعد بطرق شتى أننا خذلناهم ، أننا لم نأخذ بيدهم الى البحث والفهم والمعرفة . وأننا اتخذنا اسم الله عز وجل ستارا نخفى وراءه جهلنا وتكاسلنا وبلادة تفكيرنا ؟؟ .

لماذا نستهين بعقول الأطفال والمراهقين ؟ لماذا لا ندرك أهمية البحث والنظر والفكر ؟ ألم يستحثنا القرآن الكريم أن نمعن النظر والتدبر فى عجائب السماوات والأرض وما بينهما ؟ ألم ينزل العلماء منزلة سامية ؟ ألم يجعل الانسان خليفة الله على الأرض ؟ ان الله كرم الانسان بنعمة التفكير واستقصاء الحقائق . والعلوم غايتها اكتشاف حقيقة نظام الكون بتفاعل الفكر الانسانى مع العالم الطبيعى . كلما أتقن الانسان طرق التجريب والنظر التى يدرس بها هذا العالم كشف عن بدائع قوانين الطبيعة . وكلما تعمق فى العلم ورسخ فيه بهرته عظمة الكون ، وأخضعه احكام نظامه ، فيتولاه الخشـــوع والاجلال أمام مصدر الوجود الأعلى . وهكذا يكون العلم سبيلا الى الله .

هذا هو أحد السبل الذى ينبغى أن يجتازه الناشئون من الطفولة الى الشباب ــ سبيل البحث العلمى والتفكير العلمى ــ بالجهد الشخصى والتجريب الفعلى ، لأنه أحد السبل الى الايمان . **ان الايمان لا يلقن بالكلام ، انما**

ينبثق من خبرة الانسان حين يتلاحم فكره مع الطبيعة ، فيخترع مثلا صاروخا يحمله الى القمر ، لكنه يعجز عن صنع خلية حية واحدة !! هذه المفارقة تصدمه ، ترده عن التمادى فى الاعتداد بعقله الى الايمان بما يعلو على العقل البشرى • ترده الى الايمان بما يعلو على وجوده • فيرى الفكر الانسانى قبسا من النور الربانى ، ويرى حياة الانسان نفحة من الحياة الخالدة ، ظلا على الأرض للأصل اللانهائى •

غير أن الشاب أو الشابة لا يمكن أن يصل الى هذه المرتبة من الايمان ، الا اذا كان قد وجه توجيها علميا صـــحيحا منذ طفولته • لا تستخدم معه عبارات فوق مستوى تفكير الصبى أو الصبية لاسكاتهما وشل تفكيرهما ، بل تهيأ لهما الفرصة لاختبار الجماد والحيوان والنبات والتعرف بطريقة تجريبية على العالم من حولهما ، فيكتشفان تدريجيا قوانينه ، ويتدرجان من المحسوس الى المجرد ، ومن الجزئى الى الكلى • وكم نخطىء فى حق شبابنا حين نضع الدين فى مقـــابل العلم وكأنهما نقيضان ! الأحرى بنا أن نضع العلم بجانب الدين باعتبار العلم سبيلا الى الايمان •

هناك سبيل آخر أمام الآباء والأمهات للأخذ بيد أطفالهم الى الله ــ سبيل المحبة والتراحم والاخاء • لست بحاجة الى سرد الآيات القرآنية الكريمة التى تدعونا الى الاحسان والرحمة • ولا أخالنى بحاجة الى تلاوة الآيات البينات التى ترشدنا الى اقامة مجتمعنا على أسس التضامن والتعاون والاخاء ، ولا الى التذكير بأن الانجيل يضع محبة الانسان لأخيه موضع الصدارة بعد عبادة الله •

ان التعاليم الدينية ليست بمثابة واجبات تفرض علينا من الخارج • بل هى توكيد وتدعيم لما هو كامن فى أعماق نفوسنا من نزعات انسانية • إن التعاطف والاخاء بين البشر ينبع أساسا من ميل الانسان الى تحقيق إنسانيته عن طريق انشاء صلات حميمة مع الآخرين ، ميل الانسان الى الخروج من عدمية العزلة الى حيوية التواصل مع الآخرين • يتجلى الميل الى التواصل الوجدانى المتبادل فى أروع صوره فى موقف الأمومة ، فى نزعة الأم الى رعاية رضيعها والحدب عليه ، فى تعلق الطفل بمن يوليه العطف والحنان • ان الرضيع ينمو ويترعرع لا لأن أمه ترضعه فحسب ، بل انه يحيا ويترقى بفضل علاقة المحبة الحميمة التى تتوطد بينه وبين أمه فتكفل له الاطمئنان الى الحياة • وقد سجلت الملاحظات

العلمية ذبول بعض الرضع الذين حرموا نعمة الارتباط الأموى الحميم ـ ذبولهم الى حد الموت ، على الرغم من توفر الغذاء والهواء اللازمين لهم .

ان هذا التآلف الحميم المتبادل بين الأم وطفلها هو أساس التراحم والتآخى بين أفراد المجتمع الكبير . هذه هى النقطة التى أود التركيز عليها . فنحن المصريون نولى أهمية كبرى للمحبة المتبادلة بين الأم والطفل ، غير أن القليلين منا من يلتفت الى الدور الذى تؤديه هذه المحبة فى تنمية التفاهم والمودة والتعاون فى علاقات الفرد الاجتماعية خارج مجتمع الأسرة . كما أن اعتمادها على ما يسمى « غريزة » الأم ، حال دون أن نوجه الأمومة توجيها واعيا ، ودون أن نستثمرها لكى نضمن التضامن والتعاون والسلام فى مجتمعنا الأكبر .

ما هى اذن الطريقة التى ينبغى على الآباء والأمهات أن يتبعوها لكى تمتد المحبة المتبادلة التعاون بينهم وبين أطفالهم الى المؤسسات الاجتماعية الأخرى مثل المدرسة ، والنادى ، والمصنع ، والمصلحة ، والنقابة ، والمجالس النيابية ؟ بحيث يمارس المجتمع قيم المحبة والتعـاون بدلا من التشدق بها ؟ .

لا توجد طريقة فريدة تفرض على كل أم وأب . انما توجد مبادىء عامة أساسية يمكن أن يسترشد بها الوالدان ، ويكيفانها وفقا لشخصيتهم وظروفهم . من هذه المبادىء نذكر :

أولا :

لا جدال فى أن المحبة تتضمن رعاية الطفل وقضاء حاجاته والسهر على راحته . غير أن أساليب هذه الرعاية لا تعتمـــد على ما يسمى « بغريزة » الأم ، بل لابد أن تسير وفقا للمبادىء العلمية الخاصة بالصحة والنمو السليم ، والتى ينبغى أن تتعلمها الأم ، أى **يجب أن تكون الرعاية رعاية مستنيرة . كذلك يجب أن تتسم هـــذه الرعـاية بالانتظـام ، لا يشوبها التقلب أو التناقض أو التعسف** . كأن يفترق الرضيع مثلا عن أمه فجأة ، فترة قد تطول أو تقصر ، ثم يعاد اليها ثانية . ان مثل هذا التصرف وغيره من التصرفات المتناقضة المتعسفة تزعج الطفل وتقلقه ، وتعكس له صورة مشوشة للعالم الذى يعيش فيه ، وتعكر ينابيع المحبة منذ البداية . أما الرعاية المستنيرة فتعنى محبة متسقة ، مستقرة ، متفقة مع طبيعة الطفل يمكن الاعتماد عليها .

ثانيا :

المبدأ الثاني هو أن الرعاية الصحية ليست سوى جانب من مهمة الوالدين · فالطفل يحتاج فضلا عن ذلك الى الرعاية النفسية · ان جوهر الرعاية النفسية أن يوفر الوالدان للطفل الشعور بالثقة في النفس وفي الآخرين ، الشعور بالأمن والاطمئنان · فكيف يتحقق ذلك ؟ هنا أيضا يحتاج الوالدان الى علم النفس ــ العلم بطبيعة الطفل ــ أن يعرفوا حاجاته النفسية ودوافعه ، أن يفهموا قوانين سير نموه ، أن يدركوا كيف يتفتح ذكاؤه وقدراته ومواهبه · فالطفل لا يشعر بالأمن والاطمئنان الا اذا أرضيت حاجاته ودوافعه ارضاء يتلاءم مع مرحلة النمو التي يجتازها · يحتاج الطفل الى التعرف على هذا العالم الجديد المحيط به وأن يتكيف له · يحتاج الى أن ينمي قدراته المتنوعة بتجربته المباشرة حتى يثق في جدارته ويطمئن الى كفاءته · يحتاج الى أن يتعلم التعامل مع هؤلاء العمالقة الذين نسميهم « الوالدين » ، وغيرهم من أفراد الأسرة ، وأن يتآلف مع عاداتهم ومبادئهم وأنظمتهم ، وأن ينـــال استحسانهم لكي يطمئن الى قيمته الذاتية ومركزه في الأسرة · يمكن ايجاز ما سبق في ثلاث مهام رئيسية ، اذا كنا نحب الطفل فعلا فسوف نساعده على انجازها :

- **أن يفهم العالم الخارجي ، فيطمئن الى الطبيعة · (وسبق أن عالجنا هذه الناحية) ·**

- **أن ينمي قدراته بمجهوده الخاص فيطمئن الى قيمته الذاتية ·**

- **أن يتلاءم مع مجتمع الأسرة فيطمئن الى تقديرهم له وانتمائه اليهم ·**

على الأمهات والآباء المحبين اذن ، أن يترجموا حبهم الصادق عن طريق تهيئة الفرص لأطفالهم في رحاب الأسرة لكي ينجزوا هذه المهـام الثلاث بحرية حكيمة ، ونسوق فيما يلي بعض الأمثلة العملية امعانا في الوضوح · فمثلا يشجع الوالدان أطفالهم على الاستقلال في قضاء شئونهم الخاصة كلما تقدموا في النمو ، يشركونهم بقـــدر طاقتهم في الخدمات المنزلية التي يعود نفعها على جميع أفراد الأسرة ، يعاونونهم على مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها بفهم وصبر دون تحقير أو تعنيف ، يقدرون مبتكراتهم الفنية والأدبية والعلمية ، ينصتون اليهم بعطف واهتمام وهم يقصون تجاربهم ، يحترمون آرائهم الشخصية المتفتحة ، يشاركونهم أفراحهم وأحزانهم ، يقيمون العدل في معاملتهم دون تمييز بين بنت وولد ، ينظمون الحياة الأسرية على مبادىء وقيم انسانية واضحة لا تتناقض

فيها الأقوال مع الأفعال ـ مبادىء وقيم تحقق الحرية دون أن تقع فى الفوضى ، وتحقق الرحمة دون أن تنحرف الى التهاون ، تحقق النظام دون أن تنساق الى التسلط .

ثالثا :

فوق هذا كله ، وقبل هذا كله ، ينبغى أن يكون الوالدان مثالا حيا للمحبة المتبادلة والتفاهم المتبادل ، والاحترام المتبادل فى علاقتهما الواحد بالآخر .

ان الطفل الذى يحظى بمثل هذا الحب والتقدير والاحترام فى أسرته ، يفيض بدوره حبا وتقديرا واحتراما على والديه وباقى أفراد اسرته . انه يلمس من واقع معايشته لأسرته معنى الحقوق والمسئوليات ، معنى المصلحة العامة للأسرة والتعاون ، معنى الانتماء الى الأسرة . سوف يخرج الى مجتمع المدرسة واثقا من نفسه مقبلا على الآخرين . سوف ينقل حبه لوالديه الى زملائه ومدرسيه ، سوف ينقل الاطمئنان الذى اكتسبه فى أسرته الى جو الفصل والمدرسة . سوف يواصل التعاون الذى مارسه فى أسرته فى نشاطه التعليمى والاجتماعى .

السبب فى ذلك واضح كل الوضوح ، لا يمكن أن يحترم غيره من الأفراد الا من كان يؤمن بقيمة الكرامة الانسانية . ولا يؤمن بقيمة الكرامة الانسانية الا من حظى بالمحبة وباحترام شخصيته منذ نشأته الأولى . ان بذور المحبة والتعاون واحترام حقوق الغير والسعى لتحقيق مصلحة المجموعة ، تغرس أول ما تغرس ، وتنبت أول ما تنبت ، فى الأسرة خلال السنوات الست الأولى من حياة الصغار . وتظل تنمو وتترعرع فى المحيط العائلى حتى يذهب الطفل الى مجتمع أوسع ، مجتمع المدرسة ، فتواصل نموها وترقيها بالتوجيه السليم من المدرسين ، ثم تزدهر فى النوادى ، والنقابات المهنية وغيرها من المؤسسات الاجتماعية ، حتى تصل الى نضجها وتكاملها فى الهيئات النيابية الوطنية وأخيرا فى الهيئات الدولية . وقد يبدو البون شاسعا بين الحياة العائلية والحياة الاجتماعية النيابية . ومع ذلك فلو تبصرنا بعمق لوجدنا أن العلاقات الأساسية واحدة فى مجتمع الأسرة الصغير وفى مجتمع المجلس النيابى الكبير . تتلخص هذه العلاقات الأساسية فيما يلى :

١ ـ أن يتحقق التوازن بين الأخذ والعطاء .

٢ ـ أن يحرص أفراد المجتمع على الاستمساك بحقوقهم بقدر حرصهم على الاستمساك بمسئولياتهم

٣ ـ أن تتوحد أهداف الفرد مع أهداف المجموعة باعتبار المجموعة هى الاطار الذى يتيح للفرد نضج شخصيته وتكاملها ، وباعتبار نضج شخصية الفرد تثرى وتحقق أهدافها ٠

٤ ـ ان تماسك المجتمع ـ صغيرا كان أو كبيرا ـ أى التـــآلف والوحدة بين أفراده ، لا يتحقق الا بقدر تطلعهم جميعا الى نفس الأهداف والقيم العليا للمجموعة ، وكذلك بقدر تبنيهم جميعا لهذه الأهداف والقيم العليا ٠ فالأهداف المشتركة والقيم العليا المشتركة هى الرباط الذى يوحد أفراد المجتمع ويؤلف بين قلوبهم ، لذلك يجب أن تكون واضحة أمام بصيرتهم ٠

الاستخدام الأمثل للموارد البشرية

للأستاذ عبد المغني سعيد
وكيل وزارة العمل
بجمهورية مصر العربية



الجوانب النفسية للاستخدام الأمثل للموارد البشرية :

تعـــد الموارد البشرية بلا جدال دعامة الاقتصاد القومي في أية دولة ، أيا كان نظامها الاقتصادى والسياسى • حيث تتوقف عليها طاقة الانتاج أكثر مما تتوقف على أى عامل آخر ، حتى لقد أصبح الكثيرون من الاقتصاديين يعتبرونها الغطاء الحقيقى لنقد الدولة ، وليس ما فى خزائنها من أرصدة الذهب • هذا فضلا عن كونها المصدر الأساسى لقوة الدولة الدفاعية

من هنا كان تخطيط الموارد البشرية هو أهم عناصر التخطيط الاقتصادى الاجتماعى الشامل • والهدف القومى العام لهذا التخطيط هو تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية بحيث تسهم بأوفر نصيب فى تنمية الدخل القومى ورفع وتحسين مستويات المعيشة • الأمر الذى لا يتحقق الا بقيام هذا التخطيط على مقومات أساسية أربع وهى :

أولا : زيادة فرص العمل الجديدة التي تحققها مشروعات التنمية بالقدر الذى يمكننا من الوصول الى مستوى الاستخدام الكامل للقوى العاملة ، والمحافظة دائما على هذا المستوى على النحو الذى يكفل باستمرار

× ألقى هذا البحث فى الجمعية المصرية للدراسات النفسية فى نوفمبر ١٩٧٥ •

وبدون انقطاع حق العمل المستقر المجزى لكل مواطن . وهذا يتطلب حسن اعداد وتنفيذ سياسات الاستخدام الكامل .

ثانيا : أن يكون الأفراد العاملون فى أعمال تتفق مع استعداداتهم الطبيعية وميولهم الخاصة ، ومن ثم يبلغ انتاج كل منهم حده الأمثل ، وبالتالى يتحقق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية ككل . وهذا يتطلب بناء التعليم والتدريب على أساس مبادىء التوجيه المهنى .

ثالثا : أن يؤدى العاملون عملهم بأعلى مستوى للكفاءة وذلك عن طريق التدريب المهنى والتنظيم العــلمى والوسائل الأخرى المؤثرة فى مستوى الكفاية الانتاجية عموما .

رابعا : صيانة الموارد البشرية والعمل لضمان طمأنينتها الاجتماعية واستقرارها النفسى ، ومن ثم المحافظة على مستوى انتاجيتها فى المراحل التالية من العمر وتجنيب انهاك قواها سريعا .

وبالتالى فى هذه المقومات الأربعة نجد أن المقومة الأولى الخاصــة بسياسات الاستخدام الكامل اقتصادية الطابع ، بينما تجمع المقومات الثلاث الأخرى بين الطابعين الاقتصادى والنفسى . الأمر الذى يجعل قضية الاستخدام الأمثل للموارد البشرية قضية نفسية بقدر ما هى قضية اقتصادية ، ولما كنت أقدم هذا البحث لخبراء وأساتذة علم النفس ، فانى سأركز بوجه خاص على المقومات الثلاث المتصلة به ، مع الحديث باختصار عن الجوانب الاقتصادية وان كانت بطبيعتها مركبة ومعقدة تحتاج الى شىء من التفصيل فى مناقشتها .

اولا ـ سياسات الاستخدام الكامل :

يتحقق الاستخدام الكامل عن طريق تنفيذ أهداف الاستخدام فى برامج التنمية وهى من الأهداف الأساسية لعملية التخطيط الشامل . ويراعى فى تحديد هذه الأهداف أن تضيف من فرص العمل الجـديدة بالقدر الذى يستوعب الأفراد فى سن العمل الذين يدخلون القــوة العاملة المتاحة . وليس المقصود بالاستخدام الكامل انعدام البطالة كليا ، ولكن المصطلح عليه اقتصاديا هو أن الدولة تعتبر قد بلغت مرتبــة الاستخدام الكامل اذا لم تتجاوز نسبة البطالة الوقتية الانتقالية ٥٪ من مجموع القوى العاملة للدولة . وهذه النسبة ، أو ما يقل عنها ، لا مفر من وجوده كحد أقصى فى مجتمع متطور وكمظهر من مظــاهر حركته وتغيره ، وما يتبع هذه الحركة أو التغيير من تحولات فى الأعمال

والمهن نتيجة للتحسينات الفنية واطراد التقدم الفني في وسائل الانتاج ، كجزء لا يتجزأ من عملية التنسيق أو التوازن الحـــركي بين مختلف قطاعات النشاط الاقتصـــادي ، والتي قد يتجه حجم الاستخدام في بعضها الى النمو أو التزايد بينما يتجه في البعض الآخر الى التناقص أو الانكماش الا أنه يشترط لاعتبـــار الدولة في مستوى الاستخدام الكامل ألا يقل عدد الأعمال أو الوظائف الشاغرة في وقت ما عن عدد الأفراد الراغبين في العمل ، أو المتعطلين ، وتكون البطالة بذلك مجرد فاصل زمني بين خروج الفرد من عمل وحصوله على عمل آخر ٠

ولا يكفي التوازن الكمي بين القوى العاملة المتاحة من جهة وبين فرص العمل المتاحة أي جملة الوظائف المقدرة في مشروعات التنمية من جهة أخرى لمنع البطالة ، فقد يكون الكم متوازنا ، ولكن من الناحيـة النوعية والتفصيلية يوجد عجز في بعض فئات المهن وفائض في بعض الفئات الأخرى ، وهذا الفائض يمثل بطالة فعلية تظل قائمة مالم يعاد تدريبه على أعمال وصناعات أخرى لا تحصل على كل حاجتها من العمال ،

ولمعرفة الفائض أو العجز في مختلف المهن تعد السلاسل الاحصائية للاستخدام والبطالة ، ويرجع اليها في اعداد الميزانية السنوية للقوى العاملة ٠

ميادين التنسيق بين سياسة الاستخدام والسـياسات التخطيطية الأخرى :

١ ـ التنسيق بين برامج التنميـــة الاقتصادية وبين سياســة الاستخدام بحيث يتجه التوسع في مختلف ميادين التنمية نحو افساح فرص العمل بالقدر المطلوب لبلوغ مستوى الاستخدام الكاملة ، بحيث تكفل سياسة الاستخدام معززة بالسياستين التعليمية والتدريبية سد الاحتياجات الحالية والمستقبلة للتوسع الاقتصادي من مختلف المهن وفئات الفن والمران ــ وغالبا ما تكون برامج التنمية الاقتصادية في المراحل الأولى لتطبيقها في الدول المتخلفة والمكتظة بالسكان غير كافية لأن تستوعب في الزمن القصير البطالة الجزئية أو عجز الاستخدام لأن الصناعات الآلية الحديثة لا تحقق زيادة كبيرة في فرص العمل ، خصــوصا الصناعات الانتاجية الثقيلة التي تتطلب رءوس أموال ضخمة وتستخدم عددا قليلا من العمال ، ولهذا تضطر هذه الدول الى الاعتماد على التخطيط الطويل الأمد في استيعاب البطالة الجزئية تدريجيا وعلى مراحل ثلاث :

(أ) سد الثغرة بين معدل تزايد السكان ، ومن ثم معدل نمو القـــوة العاملة المتاحة وبين معدل ما تتيحه الخطة من زيادة فرص العمل .

(ب) العمل باستمرار على أن يكون معدل التنمية وبالتالى معدل تزايد فرص العمل أعلى من معدل تزايد السكان وازدياد الســـكان وازدياد فرص العمل ؛ وذلك الى أن يتم امتصاص البطالة الجزئية . والاعتماد فى هـــذا الامتصاص على المشروعات المكثفة للعمـــال بما فيها الصناعات الريفية أو البيئية وخدمات السياحة .. الخ .

(ج) الاحتفاظ بعد ذلك بالتوازن المطلوب بين معدل التنمية وبين معدل تزايد السكان . ولا يتحقق ذلك الا بالتوازن النوعى لمختلف المهن والمهارات بحيث لا يوجد عجز فى بعضها وفائض فى البعض الآخر كما سبق ايضاحه .

٢ ــ التنسيق بين سياسة الاستخدام وبين ســـياسة التصدير والاستيراد بحيث يركز الاهتمام فى انتاج تلك الأنواع من الصادرات التى تتوافر امكانيات أو فرص مبادلتها فى الأسواق الدولية ، وبحيث تقل بقدر الامكان على تصدير خاماتنا كمواد مصنوعة أو نصف مصنوعة وعلى استيراد المنتجات الصناعية كمواد نصف مصنوعة يستكمل صنعها محليا الأمر الذى يفسح فرص العمل ، وهذا جارى تطبيقه .

٣ ــ التنسـيق بين سياسة الاستخدام والســـياسة التعليمية والتدريبية وذلك برسم السياسة الأخيرة فى ضوء الميزانية الســـنوية للقوى العاملة وبحيث تسد احتياجات البلاد من مختلف المهن والأعمال وفئات الفن والمران فى مختلف مجالات ومراحل التنمية .

٤ ــ التنسيق بين سياسة الاستخدام وبين السياسة الضرائبية كأن تعفى الصناعات الصغرى الناشئة لعدد من السنين من الضرائب أو كأن تعفى بعض الصناعات الحديثة من الرسوم الجمركية على الآلات والتجهيزات المستوردة وهذا مبدأ متفق عليه ، ولا مانع من التوسع فى تطبيقه فى وجود الضرورة .

٥ ــ التنسيق بين سياسة الاستخدام وبين ساعات العمل ، وسنى بدء العمل ، وسنى التقاعد والتشريعات العمالية عموما ، نظرا لما لتوزيع الفراغ من جهة وللمدى بين بدء العمل والتقاعد عنه من أثر فى تحديد حجم القوة العاملة المتاحة ، فسن التشغيل المبكر ، وكذلك سن التقاعد

المتأخر يؤديان الى زيادة هذا الحجم زيادة تقتضى زيادة مقابلة لها فى فرص العمل • بينما تؤدى سن التشغيل المعقولة وسن التقاعد المعقولة الى عكس ذلك •

ثانيا ـ التوجيه المهنى والكفاية الانتاجية :

لا يكفى لتحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية رسم وتطبيق سياسات الاستخدام الكامل التى تحصر البطالة الوقتية الإنتقالية فى أدنى حد مستطاع وتستهدف تشغيل جميع الأفراد فى سن العمل بأعمال منتجة تسهم فى تنمية الدخل القومى ورفع مستوى المعيشة ، بل **يجب العمل أيضا عن طريق برامج التوجيه والتدريب المهنى على أن يعمل الأفراد فى الأعمال التى تناسب ميولهم واستعداداتهم الطبيعية والتى تبلغ كفايتهم الانتاجيـة فى أدائها حدها الأمثل نتيجة لحسن الاختيار وحسن التدريب** ومن هنا كان اهتمام الدول بتنظيم قوتها العاملة وحسن تدريبها واستكمال مرانها ومهارتها من جهة ، وبادخال التحسينات الفنية على نظم الانتاج ووسائله من جهة أخرى كعنصرين أساسيين فى التخطيط الاقتصادى ، وتخطيط القوى العاملة بوجه خاص وتعنى الدول المتبعة لنظام التخطيط أعظم العناية بهذين العنصرين لما لهما من أثر كبير فى تحقيق أغراض السلم والحرب **فكلما كانت طاقة انتاج الدولة كبيرة وكلما كان مستوى الكفاية الانتاجية لقوتها العاملة مرتفعا ، كلما كان ذلك مظهرا من مظاهر قوتها ومناعتها الدفاعية وارتفاع مستوى المعيشـة بها** • فمتوسط ما ينتجه الفرد فى دولة تتمتع بمستوى مرتفع من الكفاية الانتاجية يكون أعلى مما ينتجه الفرد فى الدول الأخرى الأقل كفاية وبهذا تستطيع الدول الأكثر كفاية أن تستغل وحداتها الانتاجية الإستغلال الاقتصادى الأمثل وأن تنتج بكميات وفيرة وبأسعار اقتصادية حاجتها من مختلف صنوف السلع والخدمات والأدوات ، والعتاد فتكفل بذلك تفوقها النسبى فى هذا الميدان وتضمن أمنها وسلامتها ورخائها •

ولئن كان اهتمام الدول بموضوع الكفاية الانتاجية قد بلغ ذروته خلال الحرب العالمية الثانية اذ تألفت فى الكثير من الدول المتحاربة لجان الكفاية الانتاجية للصناعة فى بريطانيا ولجنة الكفاية الأهلية فى ألمانيا ، فضلا عن بعض اللجان المشتركة بين الدول المتحالفة مثـل المجلس الأنجلوأمريكى لكفاية الانتاج • الا أن كل هذا الاهتمام لا يعنى أن حركة الكفاية الانتاجية حركة جديدة قائمة بذاتها بل هى مجرد امتداد طبيعى

لحركة الترشيد التى ظهرت خلال الحرب العـالمية الأولى وحركة المنهج الاقتصادى التى ظهرت فى المدة ما بين الحربين وازدادت انتشارا عقب الحرب العالمية الثانية فارتفاع مستوى الكفاية الانتاجية انما يتحقق نتيجة لتطبيق نظريات ووسائل الترشيد وعلى الأخص ما يتعلق منها بتكثيف العمل ، وحصر التبذير والضياع فى الوقت والجهد والموارد فى أدنى حد ممكن ، وبحسن اختيار العمال وتدريبهم .

وما كان لدولة أن تصل الى مستوى مرتفع من الكفاية بدون أن تحسن استغلال مواردها الاقتصادية والبشرية ومالم تعمل باستمرار على النهوض بانتاجها وتقدم وسائله فاذا كنا نريد حقا أن نرفع مستـوى الكفاية الانتاجية لاقتصادنا القومى ، وجب علينا أن نكفل جميع العوامل التى من شأنها تحقيق هذا النهوض وهذا التقدم وفيما يلى ملخص بأهم هذه العوامل :

أن تكون آلات وأدوات ونظم ووسائل الانتاج متمشية أولا بأول مع أحدث تطورات التقدم العلمى والفنى ..

فالعـامل الذى يشتغل فى مصنع آلاته من أحدث طراز ومبانيه وتجهيزاته عصرية مناسبة وطرائق انتاجه متقدمة يكون أكثر كفاية من زميله الذى يعمل فى مصنع قديم آلاته من طراز أقل كفاية ووسائل انتاجه متأخرة . كما أن متوسط كفاية انتاج العامل يختلف من دولة لأخرى تبعا لدرجة فنية صناعتها ودرجة تقدم وسائل انتاجها فالعامل الأمريكى مثلا يعمل فى مصانع حديثة أكثر آلية .. ويستخدم من القوة المحركة بالحصان ضعف ما يستخدمه العامل الانجليزى .

ولهذا كانت كفاية انتاج الأول تعادل ٢ر٢ مرة قدر كفاية انتاج الثانى والنسبة بين أجريهما كالنسبة بين ١ ، ٣ وغنى عن البيان أن ابتكار وتطبيق التحسينات الفنية عملية مستمرة بطبيعتها لأنه لا حد للتقدم العلمى .. واذا استطعنا أن نسخر العلم على تحسين وسائل الانتاج فنحن نستطيع غدا بالمزيد من التقدم العلمى أن نضاعف من التحسينات الفنية التى من شأنها زيادة كفاية الانتاج وخفض نفقة انتاج الوحـــدة .. **ولكى تحقق التحسينات الفنية هدفها فى رفع مستوى المعيشة يجب أن يكون تطبيقها مصحوبا بسياسة اجتماعية موازنة لها تضمن اتجاهها الوجهة التى تحقق صالح الجماعة أو التى تحقق تقدما مماثلا فى ظروف عمل الأفراد ومعيشتهم .**

ويمكن تلخيص الخطوط الرئيسية للسياسة التى يبنى عليها ادخال التحسينات الفنية فيما يلى :

(أ) الأخذ بنظريات ووسائل الترشيد التى تهدف الى تكثيف العمل البشرى وحصر الضياع أو التبذير فى أدنى حد مستطاع تطبيقا لمبدأ أقصى انتاج بأقل جهد ٠

«ب» ألا يقف ادخال نظريات الترشيد ووسائله عند حد التحسينات الفنية والوفورات الاقتصادية بل يجب تطبيق فلسفة الترشيد الاجتماعية القائمة على رفع الأجر وخفض الأسعار انعاشا للاستهلاك العام وافساحا لمجالات الانتاج الكبير وتحقيقا لاقتصاديات الوفرة ٠

(ج) أن تبنى سياسات الأجور على أساس الكفاية الانتاجية بحيث يصحب ارتفاع مستوى كفاية الانتاج ارتفاعا مقابلا فى مستوى الأجور ٠٠ وهذا شرط لضمان تجاوب العمال مع برامج الكفاية الانتاجية وتعاونهم الصادق مع الادارة على تنفيذ هذه البرامج فضلا على أنه من حق العمال أن يحصلوا على نصيبهم الحق العادل من ثمار ازدياد كفايتهم الانتاجية وتطبيق التحسينات الفنية على العموم ٠٠ لأن هذه التحسينات ان هى الا نتيجة للتقدم العلمى والفنى المتجمع من جهود الأجيال المتعاقبة فى سائر أنحاء الأرض ٠٠ أى أنها جزء من التراث الحضارى المتوارث للانسانية جميعا ٠ ويجب أن يشارك فى جنى ثمارها العمال والمستهلكون ٠

« د) منعا لتخوف العمال من أن يؤدى ادخال التحسينات الفنية الى تعطيل جانب منهم ٠ ولكى لا يؤدى هذا التخوف الى الخلافات والمنازعات بينهم وبين الادارة ٠ ومن ثم الى عرقلة نجاح تطبيق هذه التحسينات ، يجب أن يكون ادخالها بالتشاور مع نقابات العمال مقترنا بتفاهم سابق على مراحل التطبيق وانعكاساته على ساعات العمل والأجور والأمن الصناعى والعمالة بوجه عام ٠

العناية بوسائل اختيار العمال وتدريبهم :

ان وضع العامل فى العمل الذى يتفق مع ميوله واستعداداته الطبيعية والنفسية انما يرفع معنويته ويجعله راضيا عن عمله غيورا على اتقانه ٠٠ وقد دلت التجربة على انحطاط مستوى كفاية العمال الذين يقومون بأعمال لا تلائمهم وتولد فى نفوسهم السخط والتبرم ٠٠ ومن هنا

كان من الضرورى العناية باختيار العمال وتطبيق مبادىء التوجيه المهنى فى مرحلة التعليم الأولى كأساس للتوسع فى التعليم الفنى والمتوسط فيما بعد ، وهذا ما بدأت تتجه اليه سياسة التعليم فى مصر .

الا أنه يجب العمل باستمرار على اتخـــاذ الوسائل التى تحقق التناسق بين السياسات التعليمية وبين احتياجات الصناعة والاقتصاد القومى بصفة عامة . فترسم وتنفذ هذه السياسات بحيث تسد احتياجات البلاد من مختلف صفوف العلم الفن والمهارة فى مختلف مراحل ومجالات التوسع الاقتصادى .. كما يجب التوسع فى انشاء المراكز العـــامة للتدريب المهنى .. وتشجيع المؤسسات الصناعية من جهة أخرى على انشاء مراكزها التدريبية الخاصة أو على تهيئة أعداد كافية من المدربين الأكفاء والمتفرغين لتدريب العمال داخل الأماكن الواقعية للعمل .

لا يتسع مجال هذا البحث للحديث تفصيلا عن ماهية التدريب وميادينه وأنواعه . ولكننا نحرص على أن نوضح ونؤكد أهمية الغرض من التدريب ألا وهو الوصول بالعامل الى قمته الفنية فى أداء عمـــله أى مرتبة الاتقان والاجادة حيث يؤدى ببلوغها عمله على أحسن وجه وتبلغ كفايته عندها الحد الأمثل من حيث كمية الناتج وجودة الانتاج فى نفس الوقت .. ولكى يصل التدريب المهنى بالعامل الى قمته الفنية **يجب توافر عاملين أساسيين أولهما أن تكون طريقة أداء العمل التى يدرب عليهـا العامل على الطريقة المثلى للأداء أى الطريقة التى تعطى انتاجا أكثر وأفضل فى وقت أقصر وبجهد أقل** .. وهذا ما يدخل فى باب التنظيم العلمى للعمل والتحسينات الفنية بوجه عام **وثانيهما أن يكون تدريب العامل منصبا على العمل الذى يتفق مع ميوله واستعداداته الطبيعية والنفسية ..** وذلك أن العامل اذا درب على عمل لا يتفق مع هذه الميول والاستعدادات لا يستطيع رغم حسن التدريب وكفاية أدائه أن يتفوق فى أداء هذا العمل وسرعان ما يتبرم به ويحاول أن يتركه الى عمل آخر وهكذا . فيكون التدريب على هذا النحو مضيعة للوقت وتبذيرا فى الجهد وقد يؤثر فى نفسية العامل ومعنوياته اذا ما تكرر تدريبه على أعمال لا تناسبه ومن شأنه فشله فى آدائها أن يولد نفسه شعورا بالنقص وعدم المقدرة . **لهذا كان من الضرورى أن يمر العمال قبل مرحلة التدريب بمرحلة أولية أساسية مرحلة التوجيه المهنى واساس هذه المرحلة هو تعرف الميـول والاستعدادات الخاصـــة عن طريق الاختبارات الطبيعية والنفســية .** واجراء مثل هذه الاختبارات قبل مباشرة التدريب يوفر الكثير من وقت

المران . كما أن العمال الذين لا يكشف الاختبار عن صلاحيتهم لعمل معين يوجهون الى أعمال أخرى تلائم استعداداتهم الطبيعية والنفسية بدلا من اضاعة الوقت فى تدريبهم على أعمال لا تناسبهم . الا أنه يجب الحرص عى استخدام الاختبارات الفنية النفسية ، وألا تتخذ سبيلا لفرض أعمال على الأفراد ، هم غير راغبين فيها . والمهم أن نساعد الفرد على أن يكون الميل الذى يتفق مع استعداداته الطبيعية ، لا أن نفرض عليه تأدية العمل الذى يتناسب مع هذه الاستعدادات .

وقد أدخل الاتحاد السوفيتى ما يسمى بيوم الباب المفتوح لتحقيق التوافق المرغوب فيه بين الميول والاستعدادات . حيث تفتح أبواب جميع المدارس والجامعات والمصانع فى يوم معين ليشاهدها الراغبون فى الدراسة والعمل على الطبيعة ويأخذون الفرصة الكافية لمراجعة الميول التى سبق لهم أن تعرفوها فى ضوء ما يشاهدونه فى عالم الواقع .

ظروف العمل الطبيعية وأثرها فى معنوية العامل وكفايته الانتاجية :

ليس العمل على تحسين ظروف العمل بالمسألة الانسانية أو الاجتماعية البحتة . ولكن لهذا التحسين أهميته الاقتصادية من حيث ارتباطه الوثيق بمستوى الكفاية الانتاجية . الأمر الذى نوه به المجلس الاقتصادى والاجتماعى للأمم المتحدة مؤكدا أن تحسين ظروف العمل يعد عاملا مساعدا للتقدم الاقتصادى وليس بالمعرقل له . ومن هنا كان من الضرورى لرفع مستوى الكفاية الانتاجية من توجيه عناية جدية وكافية لتحسين مكان وجو العمل بحيث يكونان صحيين مريحين من حيث النظافة وتوافر التهوية الكافية والاضاءة المناسبة وتجنب التكدس والازدحام ومنع تراكم المواد والفضلات وحصر الضوضاء فى أدنى حد ممكن بمراعاة الحد ما أمكن من الضوضاء فى تصميم الآلات وباستخدام الجدران الممتصة للصوت ومثل هذه الاشتراطات ينص عليها عادة فى قانون خاص يسمى عادة « قانون المصنع » وقد ضمنت فى الباب الأول من التوصية الدولية الخاصة بحماية العمال فى أماكن العمل التى أقرها مؤتمر العمل الدولى فى دورته السادسة والثلاثين عام ١٩٥٣ .

ثالثا ـ العمل على رفع المستوى الصحى فى الدولة عموما :

وللطبقة العاملة بوجه خاص لما بين حالة العامل الصحية وقدرته على الانتاج من علاقة طردية وثيقة ويتوقف المستوى الصحى للعمال على أربعة عوامل :

(أ) ضمان ظروف العمل العادلة والملائمة كما سبق ايضاحه ، والعمل على أن يراعى أيضا فى تنظيم عمليات الانتاج تجنب اجهاد العامل ، بحيث لا تفرض عليه سرعة أو كمية عمل فوق طاقته الطبيعية أو متعارضة مع موارده النسقية والنفسية مما يفرض عليه جهدا مضاعفا ويؤدى الى سرعة تعبه واجهاده ٠

(ب) توفير السكن الصحى الملائم والتغذية المناسبة والكافية للعامل ، وهذا مالا يتحقق الا اذا كانت الأجور من الكفـــاية بحيث تيسر للعمال الحصول على الغذاء الكافى والمسكن المناسب فضلا على البرامج المباشرة لتيسير الاسكان والتغذية وأفضل هذه البرامج ما يعـد وينفذ على أسس تعاونية وعامة ٠

(جـ) ارشاد العامل الى المحافظة على صحته ومعاونته على تجنب أو التخلص من العادات الضارة بها مثل تناول المكيفات والمخدرات واستمرار السهر لوقت متأخر ٠ ويمكن علاج هذا بوسائل الاعلام والثقافة العمالية وبتحويل اهتمام العامل الى مجالات ترفيهية أو ترويحية أخرى غير ضارة ٠

رفع المستوى الثقافى للعمال والقضاء على الأمية بينهم :

فالعلم لم يعد اليوم ترفا ذهنيـــا بل ضرورة اقتصادية من حيث العلاقة بين المستوى الثقافى للعامل وبين كفايته الانتاجية ، كما أن الفن فى الصناعة الحديثة أصبح مسألة عقل لا مسألة عضلات ولا يمكن للعامل أن يؤدى عمله الميكانيكي بنجاح الا اذا اتسمت مداركه وتشرب عن طريق التعليم العام جو الحياة الميكانيكية الجديدة فضلا على أن برامج التدريب المهنى لا تحقق أغراضها على الوجه الأكمل الا اذا بنيت على قاعدة من الثقافة العامة ٠

رابعا – صيانة الموارد البشرية :

المبادىء الأساسية لتخطيط القوة العاملة واتخاذ الوسائل والتدابير الخاصة بصيانة الموارد البشرية والمحافظة على المستوى الصحى للعمال ومن ثم على قدرتهم الطبيعية على الانتاج ، وتتلخص هـــذه الوسائل فيما يلى :

١ – مكافحة الأمراض المتوطنة والقضاء عليها مع ما تحدثه من تأثير سلبى فى مكافحة القدرة الطبيعية للأفراد .

٢ – ضمان ظروف العمل والمعيشة الملائمة لارتفاع المستوى الصحى للأفراد وذلك بتوفير السكن الصحى الملائم والتغذية الكافية بوجـــه خاص .

٣ – اتخاذ الاحتياطات الكفيلة بمنع اصابات العمل وحصرها فى أدنى حد مستطاع وذلك عن طريق استخدام الحوافز والأجهزة والملابس الواقية من حوادث العمل وأمراض المهنة .

فضلا على تنمية الوعى الوقائى فى نفوس العمال بواسطة المتاحف الوقائية والأفلام ووسائل الدعاية الأخرى .

٤ – ادخال العنصر الوقائى فى الاعتبار سواء بالنسبة للتحسينات الفنية المستحدثة أم بالنسبة لتصميم النماذج الجديدة للآلات وبهذا يمكننا تلافى الأسباب الميكانيكية للحوادث عند المنبع وحصرها فى أدنى حد مستطاع .

٥ – توقيع الكشف الطبى على عمال الصناعات المرهقة والخطرة فى فترات دورية للاهتداء الى العمال المعرضين لأمراض المهنة أو الذين تتعرض صحتهم عموما للتلف ، ومن ثم توجيه عناية خاصة اليهم وتيسير نقلهم الى أعمال أخرى مناسبة يستطيعون ممارستها بمستوى كفاية أعلى من مستوى كفايتهم فى الأعمال السابقة .

٦ – رفع مستوى التشغيل الأدنى الى الحد المعقول والكفيل بمنع استخدام الأحداث فى سن مبكرة وهم لا يزالون فى مرحلة النمو ، مما

يؤثر فى صحتهم وكفايتهم فى مراحل السن الثالثة كما أن الصـــلاحية للتدريب على الأعمال الصناعية من حيث الاستعداد الطبيعى والأساس النظرى قد تقضى ألا يبدأ قبل هذه السن وهذا هو ما تتبعـــه وزارة الصناعة فى مراكز التدريب المهنى ٠

والسن المتفق عليها من حيث المبدأ كأنسب سن لبدء العمل فى ١٥ سنة وقد اتخذت كحد أدنى لسن التشغيل فى اتفاقيات العمـــل الدولية بالنسبة للصناعة والعمل البحرى أما الزراعة والأعمـــال غير الصناعية الأخرى فتخفض الاتفاقيات الحد الى ١٤ سنة ٠ ويرى خبراء علم النفس الصناعى وجوب تنظيم حياة عمل الفرد بحيث يبلغ مجموع انتاجه طوال حياته العملية الحد الأقصى ، وقد دلت تجاربهم على أن الفرد الذى يبدأ العمل فى سن مبكرة وهو لا يزال فى مرحلة النمو يتعرض للارهاق وتتدهور قواه وقدرته على العمـــل بسرعة ويهبط انتاجه فى السنوات التالية واذا واصل العمل فوق طاقته تعرض للوفاة واضطر الى التقاعد فى سن مبكرة فتكون حياته العملية أقصر ومجموع انتاجه أقل من فرد آخر يبدأ حياته العملية فى سن معقولة ولا يتعرض للارهاق فى مرحلة النمو ، فيستطيع الاحتفاظ بقدرته على العمل طول حياته العملية التى تكون عادة أطول ٠

وقد تفرع عن علم النفس الصناعى التطبيقى ما يسمى بعلم « حياة العمل » وهو العلم الذى يبحث فى ترشيد التوزيع الزمنى للعمل على مدى حياة العامل ٠ وذلك بتنظيم أوقات العمل فى اليوم وفى الأسبوع وفى العام بحيث تحقق أقصى انتاج فى حياة العامل كلها ٠ أى أن كمية ما ينتجه العامل طوال حياته العملية يجب أن تكون حدا أقصى هو أقصى ما يمكن الوصول اليه طبيعيا وهذا لا يتأتى الا مع ساعات العمل اليومى والأسبوعى المعقولة والاجازات السنوية الكافية ٠ وغنى عن البيان أن ساعات العمل الطويلة والعمل الاضافى فى أيام الراحة الأسبوعية ، وعدم أخذ اجازة سنوية كافية ، يؤدى كل ذلك ومثله الى انهاك قوى العامل بسرعة وتقصير سنوات عمله ، واضطراره الى التقاعد فى سن مبكرة ٠ وبهذا يكون مجموع ما ينتجه فى المدة التى يعمل فيهـــا على هذا النحو أقل بكثير مما كان ينتجه فى حياة عمل أطول مع أوقات عمـــل منظمة معتدلة ٠

خاتمـــة :

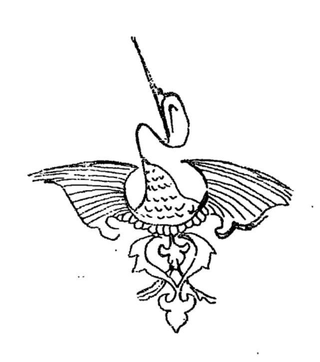
لقد تبين لنا في استعراضنا السريع لمقومات الاستخدام الأمثل للموارد البشرية مدى أهمية علم النفس الصناعي بالنسبة لشئون العمل وبالنسبة للنظم الاقتصادية ولا تقتصر أهمية علم النفس على هذا المجال وحده بل تمتد الى مجالات أخرى ليست بالأقل أهمية مثل مواجهة وتلافي مشاكل التعب والسأم والملل ، ومثل سياسات الحوافز ووسائل رفع معنويات العمـــال وكسب رضـــاهم وتجاوبهم ، ويعتبر علم النفس الصناعي من أهم مجالات الترشيـــد • وقد أسسه العـــالم الألماني « مينستربرج » باصدار كتابه القيم « النواحي الأساسية لعلم النفس الفني الذي انتقد فيه رجال الصناعة وأخذ عليهم اغفالهم للعنصر البشري وأثره في زيادة الانتاج • ودعا الى الاهتمام بالعوامل والدوافع النفسية ، الى أن تكيف الآلة بالنسبة لصفات العامل الطبيعية ، ولا يكيف العامل بالنسبة للآلة • فالآلة اخترعت لتكون خادمة الانسان ، ولا يجوز أن تجعل الانسان خادما لها • ولقد عرف مينستربرج علم النفس الفني بأنه التطبيق العملي لنظريات ومبادىء علم النفس في حل المهام الحديثة للعمران الاجتماعي •

عبد المغني سعيد

المدخل الاجتماعى - التاريخى في الدراسات النفسية

للدكتور سليمان الخضرى الشيخ

مدرس علم النفس
قسم علم النفس التعليمى
كلية التربية - جامعة عين شمس



النظرية والتجريب وجهان متلازمان للمنهج العلمى التجريبى ، لا غنى لأحدهما عن الآخر : النظرية تقود التجربة وتوجهها ، والتجربة تنمى النظرية وتزيدها عمقا وثراء ودقة • تلك حقيقة يدركها كل مشتغل بالبحث العلمى عامة ، وكل مشتغل بالبحوث النفسية بشكل خاص • فتعقيد الظاهرات النفسية وتشابك العوامل المحددة لها ، يجعل من العسير ، ان لم يكن مستحيلا ، الاقبال على دراستها دون تصور – ولو مبدئى – عن طبيعتها • ويؤدى هذا التصور النظرى وظائف أساسية فى توجيه البحث التجريبى ، وتحديد متغيراته ، وتفسير النتائج التى يتوصل اليها الباحث ، كما أنه يحدد المنهج الذى ينبغى عليه اتباعه فى الدراسة •

لهذا كان لابد لأى مقبل على البحث النفسى من أن يكون لديه اجابة مبدئية عن بعض التساؤلات ، مثل : ما هى الظاهرة النفسية ، ما طبيعتها ؟ وما هى محدداتها ؟ أو ما هى العوامل المسئولة عنها ؟ وما علاقتها بغيرها من الظاهرات ؟ وما منهج دراستها ؟ وما الأدوات التى يمكن استخدامها فى ذلك ؟ •

فى الاجابة على هذه التساؤلات يختلف علماء النفس • ونتيجة لهذا

الاختلاف نشأت المدارس المعروفة فى تاريخ هذا العلم مثل السلوكية والجشطلت وغيرهما ويقدم الكاتب فى الدراسة الحالية وجهة نظر عرفت باسم « **المدخل الاجتماعى التاريخى** » فى فهم الظاهرة النفسية الانسانية ودراستها ، وهو ذلك المدخل الذى يمثل أساسا نظريا تنطلق منه البحوث والدراسات النفسية فى الاتحاد السوفيتى ٠

فما هو المدخل الاجتماعى التاريخى ؟ كيف نشأ وتطور ؟ ما هى أهم الأسس التى يستند اليها ؟ ٠

فيجوتسكى والنظرية الثقافية :

لقد تمثلت مشكلة علم النفس السوفييتى الأساسية عند محاولة اعادة بنائه للمرة الثانية بعد الثورة الاشتراكية الكبرى ــ وكان ذلك فى نهاية العشرينات من هذا القرن ــ فى ضرورة الوصول الى تحقيق هدفين : (الشيخ ، ١٩٧٤) ٠

الأول : هو التغلب على الذاتية والمثالية فى علم النفس ، والقضاء على محاولاتها لانتزاع الظاهرة النفسية من الحياة العملية للانسان ، باعتباره كائنا اجتماعيا ٠

والثانى : هو ضرورة القضاء على الميكانيكية فى فهم الانسان ، وهى التى تمثلت فى علم الانعكاسات (الرفلكسالوجيا) وعلم النفس السلوكى باتجاهاته المختلفة ، والتى كان من نتيجتها تجاهل أهم خصائص الظاهرة النفسية الانسانية وهو الوعى الانسانى ٠

كان نمو المدخل الاجتماعى ــ التاريخى ابتداء من تلك الفترة ، بمثابة محاولة لمواجهة هذه المشكلة الرئيسية التى تصدى لها العلماء السوفييت ، استهدفت ابتكار مدخل موحد لفهم سيكلوجية الانسان ٠ ويرجع الفضل الى ل٠س٠ فيجوتسكى فى وضع اللبنة الأولى فى هذا الاتجاه ٠ فقد كان أول من طالب عام ١٩٢٧ بأن يكون المدخل التاريخى مبدأ موجها فى الدراسات النفسية ٠ وقد نقد الاتجاهات البيولوجية فى علم النفس ووضع فى مقابلها نظريته التى عرفت باسم « النظرية التاريخية الثقافية » (**ليونتييف ، ١٩٥٩**)

أوضح فيجوتسكى فى مؤلفاته المبكرة ، أن الخطأ الأساسى الذى وقعت فيه كل من الاتجاهات السلوكية والمثالية يتمثل فى الفصل بين

الظاهرة النفسية والسلوك • فقد حاول المثاليون دراسة الوعى أو الشعور بدون السلوك ، بينما دعا السلوكيون الى دراسة السلوك ، مهملين الوعى الانسانى ، والواقع - كما أكد فيجوتسكى - أن الوعى دون سلوك لا وجود له ، كما ان السلوك لا وجود له بدون الوعى او الشعور •

لهذا حاول فيجوتسكى جاهدا أن يوحد بين السلوك والوعى ، وأشار الى أنه لكى نفهم الظاهرة النفسية أو الوعى الانسانى ، لابد أن نخرج الى ما وراء حدودهما - لابد أن نتجه الى حياة الانسان العملية ذاتها ، الى شروط وجوده الملموسة • فنمو وعى الفرد يستند أساسا الى علاقاته العملية بالواقع الخارجى ، وأداته هى عملية الاستيعاب - استيعاب الخبرة الاجتماعية

كان اهتمام فيجوتسكى منصبا بالدرجة الأولى على دراسة العمليات العقلية العليا • ولما كان من العسير دراسة هذه العمليات بعد أن تكونت فعلا وأصبحت شيئا داخليا ، رأى فيجوتسكى أن منهج دراستها ينبغى أن يكون فى نموها وتطورها • وقد فسر هذا على أنه مدخل تاريخى فى دراسة الظاهرات ، وأنه منهج ديالكتيكى • (فيجوتسكى ، ١٩٦٠ ، ص ٨٩) •

« فالدراسة التاريخية لشىء ما تعنى دراسته فى حركة • وهذا هو المطلب الرئيسى للمنهج الديالكتيكى » على أن اسهامه الكبير فى ذلك يتمثل فى أنه حاول أن يحقق فى بحوثه النفسية التجريبية ، هـذا المنهج التاريخى ، وفكرة اعادة تشكيل الميكانيزمات الفطرية للعمليات النفسية أثناء التطوير الاجتماعى - التاريخى للفرد • (**ليونتييف ، ١٩٥٩**)

وقد أدى تطبيق المنهج التاريخى فى معالجة الظاهرات النفسية بفيجوتسكى الى التمييز الواضح بين نوعين أساسيين من العمليات فى النمو النفسى للانسان : العمليات الطبيعية والعمليات الثقافية ، الفطرية والمكتسبة ، البيولوجية والاجتماعية • ويشكل هذا التمييز بين النوعين من العمليات والقوانين التى يخضع لها كل منها ، الفرض النظرى الأساسى للنظرية التاريخية - الثقافية (**بوديلوفا ، ١٩٧٢ ، ص ١٣٧ ، ١٣٨**)
وقد صاغ فيجوتسكى فرضه هذا على النحو التالى : ان سلوك الانسان المعاصر ليس نتاجا للتطور البيولوجى وحده ، ولا هو نتاج للنضج فقط ، وانما هو نتاج للتطور التاريخى أيضا • ان سلوك الانسان ، هو من ناحية ، نتاج لعملية التطور البيولوجى لأنواع السلسلة الحيوانية ،

والذى أدى الى ظهور الجنس البشرى • وهو من ناحية أخرى نتاج لعملية التطور التاريخى ، التى عن طريقها تحول الانسان البدائى الى انسان متحضر • ولا يتطابق التطور التاريخى للسلوك مع تطوره البيولوجى ، كما أن أحدهما ليس امتدادا للآخر • فكل منهما يخضع لقوانينه الخاصة (**فيجوتسكى** ، ١٩٦٠ ، ص ٣٨ ، ٧١) فالتطور التاريخى يعتمد أصلا على عملية الاستيعاب (**أو الاكتساب**) ، استيعاب الفرد نتاج الحضارة أو الثقافة الانسانية أثناء معايشته للآخرين •

ويعنى هذا بعبارة أخرى ، أن الخصائص التى تميز سيكلوجية الانسان عن سيكلوجية الحيوان تعتبر فى جوهرها نتاجا لخصائص الحياة الاجتماعية ، ومن ثم فهى تشبهها وتخضع لقوانينها • فاذا سلمنا مع الماركسية بأن أهم ما يميز النشاط الانسانى هو استخدامه الأدوات فى تغيير البيئة الخارجية ، فاننا لا يمكن أن ننكر أن العمل الانسانى ، الذى غير بشكل جذرى أسلوب تكيف الانسان مع البيئة ، ارتبط بتغيرات جوهرية فى سلوكه • ومن هنا ينبغى أن نبحث فى سيكلوجية الانسان عن شىء ما ، يميزها عن سيكلوجية الحيوانات ، مثلما يميز استخدام الأدوات العمل الانسانى عن سلوك الحيوانات •

(**فيجوتسكى** ، ١٩٦٠ ، ص ٨٠ ، ٨١)

يتصف العمل الانسانى باستخدام الأدوات أو الوسائل ، فعلاقة الانسان بالعالم المادى علاقة غير مباشرة ، تتوسطها أدوات العمل والانتاج • وبنفس الصورة تتميز سيكولوجية الانسان عن سيكلوجية الحيوان بأنها غير مباشرة ، اذ أن لها وسائلها وأدواتها ــ وهى الرموز المختلفة التى يستخدمها فى تعامله مع الآخرين • وكما أن أدوات العمل والانتاج موجهة نحو الخارج الى التغيير فى العالم المادى ، فان الرموز ــ وهى أدوات العمليات النفسية ــ موجهة نحو الداخل ، وتؤدى الى التغيير فى العمليات النفسية (**فيجوتسكى** ، ١٩٦٠ ، ص ١٦٨) ، ويؤدى استخدام الرموز ــ فى رأى فيجوتسكى ــ الى اعادة تشكيل جذرى للنشاط النفسى : اذ تتحول الوظائف النفسية المباشرة ، الطبيعية واللاارادية ، والتى مازالت حيوانية فى جوهرها ، الى وظائف نفسية غير مباشرة ، اجتماعية ــ تاريخية وارادية ــ أى الى وظائف عقلية عليا للانسان • ويحدث هذا التحول ، لا فى تطور الانسانية فحسب ، انما يحدث فى نمو كل انسان فرد أيضا • (**جالبرين** ، ١٩٥٩)

ولكن ، كيف تتكون الرموز لدى الطفل ؟ يجيب فيجوتسكى بأن

الرموز تكون فى البداية ذات شكل مادى خارجى ، لكنها تتحول بعد استيعابها الى صورة ذهنية غير مادية • فالطفل لا يستطيع فى البداية استخدام هذه الوسائل المساعدة فى تنظيم نشاطه النفسى • ولكن بتقدمه فى العمر يتعلم استخدامها ، بشرط أن تقدم له فى صورة أشياء مادية خارجية ، ثم يكتسب الطفل ، فى مرحلة تالية ، امكانية استخدام هذه الوسائل بينه وبين نفسه (أى ذهنيا) ، معتمدا فى ذلك على خبراته الماضية • وهكذا تتكون صور النشاط العقلى الاجتماعية ــ التاريخية كصور خارجية فى البداية ، ثم تصبح بعد ذلك داخلية • واللغة الانسانية هى النظام الأساسى من الرموز ، الذى يعمل كأداة للنشاط النفسى لدى الانسان • وهى ذاتها تمر بنفس الطريق الأساسى لاستيعاب الخبرة ، من الخارج الى الداخل • ففى البداية تستخدم اللغة فى صورتها الخارجية أثناء معايشة الآخرين ، وبعد ذلك يستخدمها الطفل فى صورة فردية ، فى شكل لغة داخلية • (بوديلوفا ، ١٩٧٢ ، ص ١٣٤ ــ ١٣٧)

وهكذا تظهر الرموز فى البداية كأدوات مادية خارجية ، تستخدم أثناء النشاط الجماعى المشترك فى تنظيم سلوك الآخرين وتوجيهه ، وبالتدريج تصبح نفسية داخلية ، تستخدم بواسطة الفرد فى توجيه سلوكه وعملياته النفسية ، فعن طريق الرموز يتم تغيير بنية العمليات النفسية • وهذا التغيير يؤدى الى ظهور علاقات جديدة بين الوظائف النفسية المستقلة ، وهو ما يؤدى بدوره الى اعادة تشكيل هذه الوظائف ذاتها • ويوضح فيجوتسكى ، أنه اذا كان لنا أن نفهم خصائص أى عملية نفسية ، لابد أن نتجه الى تحليل بنية نظام هذه العمليات ككل • فالوعى الانسانى نظام متكامل له بنية معينة • والدور الذى تلعبه اللغة لا يؤدى الى تغير فى الوظائف النفسية ، كل على حده ، وانما تكوين علاقات جديدة بينها •

وبهذا حاول فيجوتسكى فى نظريته الثقافية التقريب بين الظاهرة النفسية والنشاط العملى الخارجى • **وقد سار هذا التقريب فى ثلاثة خطوط رئيسية هى :**

١ ــ معالجة خصائص النشاط العملى الخارجى باعتبارها المحددات الرئيسية لخصائص الظاهرة النفسية •

٢ ــ معالجة بنية الظاهرة النفسية الانسانية عن طريق التمثيل ببنية النشاط العملى الخارجى •

٣ ـ النظر الى الوظائف النفسية الداخلية باعتبارها عمليات تظهر أولا فى النشاط الخارجى المشترك ، ثم بعد ذلك تنتقل الى الداخل . فكل عملية نفسية ـ بتعبير فيجوتسكى ـ تظهر فى نمو الطفل على المسرح مرتين : فى البداية كنشاط اجتماعى مشترك .. ثم كنشاط فردى ، كطريقة داخلية للتفكير ، اى كوظيفة نفسية (فيجوتسكى ، ١٩٦٠ ، ص ١٩٧ ـ ١٩٨) فالنشاط العملى الخارجى هو المصدر الذى تنشأ منه الأشكال النفسية الداخلية للنشاط . وقد عبر عن ذلك فى اعادة صياغته لموقف ماركس المشهور « ان الطبيعة النفسية للانسان تمثل جماع العلاقات الاجتماعية التى نقلت من الخارج الى الداخل وأصبحت وظائف للشخصية وأشكالا لبنيتها » (فيجوتسكى ، ١٩٦٠ ، ١٩٧ ـ ١٩٨)

الا أن فيجوتسكى ، بعد أن وضع أسس مبدأ وحدة الوعى والنشاط ومدخل دراسة سيكلوجية الانسان باعتبارها اجتماعية بطبيعتها ، لم يستطع تجسيد هذه الأسس فى بحوثه التجريبية ، الا فيما يتعلق بأداة النشاط النفسى ـ وهى الرموز . أما العمليات النفسية ذاتها فقد ظل ينظر اليها على أنها عمليات داخلية . وأدى به ولعه باللغة الى الوقوع فى مخطط المثالية التى حاربها . فقد بدأ من شعار « فى البداية كان العمل » ، الا أنه وصل الى نتيجة أن « اللفظ هو الخاتمة التى تتوج العمل » . (تاليزينا ، ١٩٦٩) ، فهو باعطائه الرموز أهمية كبرى ، أوضح أنها تستطيع أن تؤدى وظائفها فقط ، لأنها تعتبر انعكاسا لشىء ما ، له معنى أو مغزى لدى الانسان . ومن هنا أصبح الشىء الهام من الناحية السيكلوجية هو معنى اللفظ ـ أى مفهومه (عند فيجوتسكى) . ومن ثم فان عملية نمو الظاهرة النفسية ما هى فى الواقع الا عملية نمو المفاهيم والمعانى ، والمدخل لدراسة بنية الوعى هو اللغة . وبالتالى تنحصر مشكلة البحث النفسى فى تتبع ، كيف تكتسب الألفاظ معانيها بالتدريج .

ان مستوى نمو المفاهيم أصبح ـ عند فيجوتسكى ـ هو المحدد الأساسى لانعكاس العالم عند الطفل ، أى لفهمه له وامكانات نشاطه العملى فيه . فالمفاهيم هى التى توضح للطفل علاقات الأشياء ببعضها ، وطرق التعامل معها ، وهذه الطرق هى التى تحدد سلوكه ، وتنمو المفاهيم عند الطفل أثناء معايشته للراشدين . وهنا ظهرت فى نظرية فيجوتسكى خطورة فقدان العلاقات الحياتية العملية للانسان بالواقع الخارجى ، باعتبارها محددات نمو الوعى عنده . فنمو الطفل النفسى لا يحدث

نتيجة تفاعله تفاعلا فعليا مع عالم الأشياء ، وانما يحدث نتيجة تفاعل الوعى مع الوعى ، أى وعى الطفل مع وعى الراشد ، أثنـــاء المعايشة • (جالبيرين ، ١٩٥٩) وهـــكذا كان بحث دور « الأدوات » فى تكوين سيكلوجية الانسان وسيلة فيجوتسكى فى تحقيق أمله فى اخراج الوعى من الحلقة المفرغة ، وشرح جوهره بالرجوع الى العوامل الخارجية المحددة له • الا أن « الأداة » المنتزعة من النشاط ، بولغ فى أهميتها ، مما أدى فى الواقع الى افتقاد النشاط وهو ما أدى بدوره الى العقلانية والعودة للانغلاق داخل الوعى • فالمعنى باعتباره وحدة وعى الفرد ، أصبح هو المحدد لسيكلوجية الانسان ومستوى نموها •

هذا بالاضافة الى أن فيجوتسكى ، فى توضيحه للطبيعة الاجتماعية لسيكلوجية الانسان وضع العمليات النفسية البيولوجية فى تقابل حاد مع العمليات النفسية الاجتماعية • بعبارة أخرى ، لم يستطع فيجوتسكى التغلب على الثنائية المعروفة فى العوامل المحددة للظاهرة النفســـية : العوامل البيولوجية والعوامل الاجتماعية • فهو لم يفهم العلاقة بين ما هو اجتماعى من ناحية وما هو بيولوجى من ناحيـــة أخرى ، على أنها علاقة العوامل المحددة والمحركة بالشروط اللازمة لتحقيقها فى الحياة ، وانمـا فهمها على أنهـــا علاقة بين قوتين محركتين ، حيث تستبدل احداهما (الاجتماعية) بالأخرى (البيولوجية) • معنى هذا أن العومل الاجتماعية لا تنشىء العمليات النفسية من البداية ، وانما هى تعيد تشكيلها فقط أى تجعلها اجتماعية • وهى نفس فكرة التطبيع الاجتماعى الشائعة فى علم النفس • (تاليزينا ، ١٩٦٩ ، ص ٢٣١ ، ٢٣٢)

وللانصاف ، فان فيجوتسكى لم يصـــل الى هذه النتائج ، أو على الأقل لم يعبر عنهـــا صراحة • وانما كانت بمثابة اســتنتاجات يمكن استخلاصها منطقيا من مواقفه الصريحة •

ليونتييف والمدخل الاجتماعى ــ التاريخى :

على أن رفض علماء النفس السوفييت لهذه الأفكار لم يكن تخليا عن المبادىء الأساسية التى حاول فيجوتسكى تحقيقها فى علم النفس • وانما حاولوا التغلب على تلك الأخطاء التى وقع فيها ، وكان ذلك بالدرجة الأولى ثمرة جهد عالمين بارزين هما : س•ل• روبنشتين ، و أ•ن• ليونتييف (عميد كلية علم النفس الحالى بجامعة موسكو) ، ومعاونوهما •

فقد طرح روبنشتين على بساط البحث من جديد مشكلة موضوع

علم النفس ، وحاول أن يستخدم فى مواجهتها بعض أفكار ماركس عن النشاط الانسانى • وفى البداية اقترح اعتبار النشاط موضوعا لعلم النفس ، الا أنه عاد فيما بعد ليقرر أن موضوع العلم ليس هو النشاط فى حد ذاته وانما خصائصه النفسية • ولم يكن هذا تخليا من روبنشتين عن النشاط كموضوع لعلم النفس ، وانما رفع مرة أخرى شعار وحدة الظاهرة النفسية والنشاط • ففى كتابه « أسس علم النفس العام » الذى صدر عام ١٩٤٠ أبرز فكرة العلماء السوفييت عن أن الظاهرة النفسية ما هى الا انعكاس للعالم الواقعى • هذا الانعكاس ليس عملية سلبية ، وانما هو انعكاس يحدث فى عملية التفاعل النشط بين الانسان وبين الظاهرات الطبيعية والاجتماعية ، أى يحدث أثناء النشاط العملى الملموس • (**بتروفسكى ، ١٩٦٧**) • فالعلاقة بين وعى الانسان ونشاطه العملى ، لا يمكن تناولها على أنها علاقة خارجية بسيطة بين شيئين ولا على أنها علاقة تطابق ، وانما ينبغى أن ينظر اليها على أنها وحدة • فالنشاط والظاهرة النفسية شىء واحد • وفى تحليله لموقف ماركس استخلص ثلاث أفكار رئيسية : تتعلق الأولى بدور النشاط العملى والذهنى للانسان فى تكوين سيكلوجيته • وتقرر الثانية أن العالم المادى الذى يعد نتاجا لنشاط الانسان ، يحدد نمو سيكلوجيته ، أما الفكرة الثالثة والأخيرة فتوضح أن الظاهرة النفسية الانسانية هى فى صميمها نتاج للتطور التاريخى • (**بوديلوفا ، ١٩٧٢ ، ص ١٥٧**) •

على أن اعلان مبدأ وحدة الوعى والنشاط ، الظاهرة النفسية والسلوك ، لم يكن فى حد ذاته كفيلا بالقضاء على الثنائية المعروفة فى تاريخ علم النفس • وانما كان لابد من اكتشاف جوهر هذه الوحدة ، والبرهنة عليها تجريبيا ونظريا • وقد حاول أ • ن • ليونتييف ومعاونوه التصدى لهذه المشكلة •

النشاط والظاهرة النفسية : فى مؤلفات ليونتييف ومعاونيه تمثل الامتداد المباشر للخط النظرى الذى بدأه فيجوتسكى • وكان الموقف الأساسى الذى قدمه ليونتييف فى مقابل نظرية فيجوتسكى الثقافية ، يتمثل فى أنه ليست المفاهيم (وبالتالى ليست المعانى ولا الرموز) هى التى تحدد نمو الانسان وتطور وظائفه النفسية ، وانما الذى يحددها ويوجهها هو النشاط العملى الذى يربط بين الفرد والواقع المحيط به •

لم يتناول ليونتييف الظاهرات النفسية باعتبارها ظاهرات مضافة

أو مصاحبة epiphenomena لحياة الكائن ، أو كظاهرات تؤثر في هذه الحياة ، وانما تناولها باعتبارها عمليات تحقيق الحياة ذاتها ، وتمثل مرحلة من مراحل تطور هذه الحياة • وقد أوضح في معالجته للعلاقات المتبادلة بين الكائن الحى والبيئة المحيطة به ، أن نفس منطق تطورها أدى الى حتمية نشأة الظاهرة النفسية •

بعبارة أخرى ينطلق ليونتييف ، أثناء معالجته لمشكلة العلاقة بين الظاهرة النفسية والنشاط العملى من موقف ماركسى مؤداه ، أن الظاهرة النفسية نشأت أثناء تطور الحياة العملية ذاتها باعتبارها احدى مراحلها • فالظاهرة النفسية ليست شيئاً مضافا للحياة - أى الى نشاط الكائن الحى - وانما هى شكل من أشكال هذا النشاط الحياتى ذاته ، ظهرت فى مرحلة معينة من تطوره •

وقد اقترح ليونتييف ، كمعيار موضوعى لظهور هذا الشكل المحدد للنشاط الحياتى (أى الظاهرة النفسية) ، وجود القابلية للاستثارة بواسطة مثيرات بيئية ليس لها أهمية حياتية مباشرة للكائن الحى (أى لا تشبع حاجة بيولوجية بشكل مباشر) ، وانما يستثار بها نتيجة لأنها ذات علاقة بمثيرات أخرى ذات أهمية بيولوجية مباشرة ، فهى تؤدى وظيفة الاشارات التى تتوسط علاقة الكائن الحى بتلك المثيرات • (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢١٠)

استطاع ليونتييف من تحليله للمعطيات التجريبية التى توصل اليها علماء النفس الآخرون والتى توصل اليها فى بحوثه الخاصة أن يستخلص ثلاث مراحل أساسية فى تطور الظاهرة النفسية ، آخذا فى اعتباره البنية الموضوعية لنشاط الكائن الحى ، ذلك النشاط الذى يربط بينه وبين البيئة المحيطة ، ويحدد صورة انعكاس reflection الواقع لديه • وهذه المراحل هى : مرحلة الظاهرة النفسية الحسية البسيطة ، ومرحلة الظاهرة النفسية الادراكية ، ثم المرحلة العقلية • « ان تطور هذه الأشكال من الانعكاس النفسى يحدث مع تعقد بنية الكائنات الحية ، وكنتيجة لتطور ذلك النشاط الذى تظهر معه • ومن ثم فان التحليل العلمى لها غير ممكن الا على أساس معالجة نشاط الحيوانات ذاته » (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢١٠)

ان تغير شروط الوجود يؤدى الى تغيرات فى بنية نشاط الحيوانات وهذا يؤدى بدوره الى تغيرات فى شكل الانعكاس النفسى للواقع الخارجى

لدى الكائن • على أنه لا يوجد ارتباط مباشر بين تطور أشكال الانعكاس وتطور بنية النشاط • فأشكال الانعكاس تتأخر نسبيا عن تطور بنية النشاط •

نشاط الحيوان ـ ونشاط الانسان : يرى ليونتييف أن تطور بنية نشاط الحيوانات وأشكالها المختلفة تظل فى حدود القوانين الغريزية البيولوجية • أما النشاط الانسانى الذى يحدد خصائص سيكلوجية الانسان فهو العمل الذى لا يخضع للعلاقات الطبيعية ، وانما تحكمه العلاقات الاجتماعية •

وأول ما يتميز به نشاط الحيوانات عن نشاط الانسان ، أنه نشاط بيولوجى غريزى بعبارة أخرى ، يحدث نشاط الحيوان فقط فى علاقة بموضوع حاجة بيولوجية حيوية ، أو بموضوع أو موقف يرتبط باشباع حاجة بيولوجية محددة • ونتيجة لهذا فان امكانات انعكاس الواقع المحيط محدود لديه • ذلك انه يدرك من موضوعات البيئة تلك الأشياء التى تتصل باشباع حاجاته البيولوجية فقط • فكل ما هو غير مرتبط بالحاجات البيولوجيه لا يتم انعكاسه أى لا وجود له بالنسبة للحيوان • ومن ثم لا يوجد لدى الحيوان انعكاس موضوعى ثابت للعالم الخارجى •

كما يتميز نشاط الحيوان أيضا بتطابق دافع النشاط دائما مع هدفه (أى الموضوع الذى يوجه اليه النشاط) • ويرجع ذلك الى أن علاقة الحيوان بالموضوع الخارجى لا تنفصل عن هذا الموضوع ، أى لا توجد بذاتها • وهذا هو ما يفسر انعدام النشاط الاجتماعى المشترك عند الحيوانات ، وهو ذلك النشاط القائم على تقسيم العمل • (**ليونتييف** ، ١٩٧٢ ، ص ٢٥٥ ، ٢٥٧ ، ٢٥٨) •

وثمة خاصية أخرى تتميز بها سيكلوجية الحيوانات عن سيكلوجية الانسان • وتتمثل هذه الخاصية فى أن علاقات الحيوان بذاته تشبه بشكل جوهرى علاقاته بالموضوعات الخارجية الأخرى • ويعنى هذا انعدام وعى الحيوان بذاته فى مواجهة الأشياء الخارجية • ويفسر ليونتييف ذلك برده الى انعدام الحياة الاجتماعية عند الحيوانات • فنحن قد نلاحظ مجموعة من الحيوانات تسير معا الا أننا لا نستطيع أن نلاحظ بينها بأى حال نشاطا مشتركا ، بالمعنى الذى نقصده عندما نتحدث عن النشاط الانسانى المشترك • فلو وضعنا مثلا أمام مجموعة من القردة مشكلة تتطلب وضع صناديق فوق بعضها للحصول على موز معلق فى القفص ، فاننا نلاحظ أن

كل فرد يسلك بطريقة لا تضع فى اعتبارها ما يقـــوم به الآخرون ·
(ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢٥٨ – ٢٥٩) ·

وبنفس الصورة اتجه ليونتييف الى معالجة بنية النشاط الانسانى وتحليلها ، باعتبارها المدخل لفهم سيكلوجية الانسان · ويرى ليونتييف أن النشاط الانسانى يختلف عن نشاط الحيوانات فى بنيتـــه اختلافا جوهريا · فالعمل ، كنشاط مميز للانسان ، لا يتميز باعتماده على استخدام الأدوات فحسب ، وانما بطبيعته الاجتماعية أيضا ، فعلاقة الانسان الفرد بالعالم الخارجى ليست مباشرة ، وأنما تتوسطها أدوات العمل والانتاج من ناحية ، وكذلك نشاط الأفراد الآخرين الذين يرتبطون معه بعلاقات انتاجية من ناحية أخرى (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢٦٨ – ٢٦٩) · وقد أدى تقسيم العمل بين مجمـــوعة من الأفراد لأول مرة الى انفصال دافع النشاط عن هدفه (أى موضوعه الخارجى) ، وهو ما أدى بدوره الى ظهور الوعى الانسانى · فما يدفع الفرد المعين الى انجاز عمل معين أثناء العمل المشترك ، يمكن أن يصل اليه فى حالة واحدة فقط ، وهى أن يؤدى كل فرد مشترك فى هذا العمل الجماعى الجزء المخصص له · وكل فرد يؤدى نصيبه من العمل لأنه يعى العلاقة بين عمله وما يؤدى اليه العمل الجماعى ويتصورها ذهنيا · ومثال ذلك ، أننا اذا تصورنا مجموعة من الصيادين ، خرجوا لصيد الحيوانات ، فانهم يقسمون العمل بينهم · وقد يكون نصيب أحدهم من العمل أن يتولى مطاردة قطيع من الحيوانات فى اتجاه معين ، حيث يختبئ باقى الصيادين ، الذين ينتظرونها لاقتناصها · من الواضح فى هذا المثال ، أن هذا الفرد مدفوع للقيام بهذا العمل ، لأنه يريد اشباع حاجته الى الطعام · الا أن الموضوع الذى ينصب عليه عمله ، وهو دافع الحيوانات بعيدا عنه ، لا يمكن أن يشبع تلك الحاجة بأى شـــكل من الأشكال · انه يشبعها فى حالة واحدة فقط ، وهى أن يقوم باقى الأفراد بأداء الأعمال التى كلفوا بها · وهذا يعنى أن هدف النشاط فى هذه الحالة منفصل عن دافعه · وبديهى أن الفرد يعى العلاقة بين عمـــله واشباع حاجته · (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢٧٠ ، ٢٧١) ·

ومع التطور الحضارى ، أدى تقسيم العمـــل تدريجيا الى تقسيم النشاط الى عقلى ذهنى وفيزيقى أو يدوى · فتحول جزء من النشاط المادى العملى الخارجى الى نشاط ذهنى داخلى · الا أنه باتخاذه شـــكلا جديدا لوجوده لا ينفى عنه صفة كونه نشاطا ، بمعنى أنه لا يتوقف عن أن يكون عمليات موجهة نحو حل المشكلات الحياتية التى تظهر أثناء تفاعل الفرد مع العالم · انه لن يصبح نفسيا بحتا ، يوضع فى تقابل مع النشاط العملى

الخارجى ، أى أنه لا يوجد شيئان مختلفان : الوعى والنشاط العملى ، الظاهرة النفسية والسلوك ، وانما يوجد (شكلان) • وهما يعبران عن علاقة الانسان بالعالم المحيط به ، ويعكسان وحدة حياة الانسان التى تظهر في صورتين : مادية وذهنية •

ولما كان النشاط النفسي لا يختلف عن النشاط المادى الخارجى فى بنيته ، فان المكونات الأساسية لكل منهما قد تتحول من صورة لأخرى ، وقد يتكون النشاط الواحد من مكونات نفسية ومكونات عملية مادية • فالنشاط النفسى الداخلى غالبا ما يتضمن أفعالا وعمليات خارجية ، كما أن النشاط العملى الخارجى يتضمن فى داخله أفعـــالا وعمليات عقلية أو ذهنية داخلية • على أن النشاط المادى هو الأسبق دائما فى الوجود ، سواء فى تطور الجنس البشرى ، أو فى نمو الانسان الفرد ، وقد رأى علماء النفس السوفييت فى هذا تحقيقا لموقف ماركس المشهور عن أن العقل ما هو الا شيء مادى انتقل الى رأس الانسان وأعيد تشكيله فيها •

وهكذا تطلبت نشأة الحياة الاجتماعية القائمة على العمل ، ظهـور شكل جديد للظاهرة النفسية ، يوفر انعكاسا موضوعيا للعلاقة بين دافع الفعل وهدفه المباشر لدى الفرد • وهذا الشكل من أشكال الانعكاس هو ما يعرف بالوعى الانسانى •

ويتميز هذا الانعكاس الواعى عن الانعكاس النفسى الذى يوجد لدى الحيوانات بأنه انعكاس للواقع المادى مستقلا عن علاقات الفرد بهـــذا الواقع ، بمعنى أنه امعكاس للخصائص الموضوعية الثابتة لهذا الواقع • كما أن صورة هذا الواقع لا تذوب فى مشاعر الفرد • ويعنى هذا أن الفرد حينما يعي كتابا معينا ــ على سبيل المثال ــ أو يكون لديه فكرة عن هذا الكتاب ، فان الكتاب أو فكرة الفرد عنه لا تذوب فى مشاعر الفرد أثناء وعيه به • هذا بالاضافة الى أن بروز الشيء الواقعى فى وعى الفرد يؤدى الى بروز مشاعر داخلية لدى الفرد من ناحية أخرى ، وهو ما يمكن من وجـــود الملاحظة الذاتية أو الاســـتبطان • (**ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢٦٣**) •

مكونات النشاط الانسانى : ويستخدم ليونتييف فى معالجته لبنية النشاط الانسانى مجموعة من المفاهيم أهمهـــا : النشاط ، الفعل ، العملية ، الهدف ، الدافع ، وتستحق هذه المفاهيم أن نقف عندها قليلا حتى تتضح الفروق بينها وعلاقاتها ببعضها •

يتصور ليونتييف أن لكل نشاط « هدف » و « دافع » • ولم يكن تصوره لهذين المفهومين على أنهما مشاعر ذاتية داخلية لدى الانسان ، وانما تصورهما فى صورة مادية خارجية توجه الفرد أثناء تفاعله مع العالم الخارجى • فهدف النشاط هو الموضوع الخارجى الذى ينصب عليه عمل الانسان • كذلك الدافع ، ليس مجرد حاجة داخلية لدى الفرد ، وانما هو حاجة مجسدة فى شيء خارجى ، هو الذى يستثير النشاط أصلا • يقول ليونتييف « نحن نسمى موضوع الحاجة بالدافع سواء كان هـذا الموضوع ماديا أم معنويا ، موجودا فى الادراك الحسى المباشر أو معطى فى التصور الذهنى • » (ليونتييف ، ١٩٧١ ، ص ١٣) •

أما النشاط ذاته فيعرفه ليونتييف بأنه مجموعة العمليات التى يقـوم بها الفرد أثناء تفـاعله مع العـالم ، وتشبع حاجة معينة لديه ، أما العمليات التى لا تشبع حاجة معينة فلا يسميها نشاطا • فمثـلا عملية التذكر ، لا تعتبر من وجهة نظره نشاطا بالمعنى الدقيق ، ذلك لأنها لا تحقق بذاتها تفاعلا مع العالم الخارجى ولا تشبع حاجة معينة • ويزيد ليونتييف الأمر تحديدا ، حينما يقصر مصطلح « النشاط » على ما يقوم به الفرد من عمل ، بشرط أن ينطبق دافعه على الموضوع الذى يتجه اليه • ويضرب لذلك المثال التالى : تلميذا يقرأ فى كتاب للتاريخ استعدادا للامتحان هل يسمى هذا نشاطا ؟ يجيب ليونتييف بأننا لا نستطيع أن نجيب اجابة مباشرة قبل أن نقوم بتحليل سيكولوجى لما يقوم به التلميذ • فلو فرض أن زميلا له دخل عليه أثناء القراءة وأخبره بأن هذا الكتاب غير لازم للامتحان ، فانه قد يتصرف بأكثر من طريقة • فهو اما أن يلقى بالكتاب جانبا فورا ، فرحا وغير آسف عليه ، واما أن يلقيه جانبا مع التعبير عن أسفه لذلك ، واما أن يستمر فى قراءة الكتاب • ويرى ليونتييف أن محتوى الكتاب فى الحالتين الأخيرتين يعمل فى حد ذاته كدافع للقراءة ، أى أن القراءة تشبع حاجة معينة للتلميذ • وهنا يمكن أن نسمى عملية القراءة « نشاطا » ، ذلك لأن الدافع انطبق على موضوع العمل الذى يقوم به •

أما فى الحالة الأولى فان ما كان يقوم به التلميذ « فعل » ـ كما يسميه ليونتييف • والسبب فى ذلك أن التلميذ كان يقرأ لكى يؤدى الامتحان فقط ، أى أن الدافع للقراءة ليس الاستمتاع بقراءة الكتاب وانما هو الرغبة فى أداء الامتحان • ومن ثم فان ما يسمى نشاطا فى هذه الحالة هو الاستعداد للامتحان ، وليست القراءة فى حد ذاتها ، أما القراءة فلا يمكن أن تسمى نشاطا •

فالفعل بهذا المعنى هو عملية لا ينطبق دافعها مع الموضوع الذى تنصب عليه ، وانما يكمن دافعها فى ذلك النشاط الذى يدخل هذا الفعل كجزء منه • ففى الحالة الأولى من المثال السابق لم يكن الدافع للقراءة منطبقا على موضوعها (وهو استيعاب محتوى الكتاب) ، وانما كان ضرورة أداء الامتحان • ولما كان موضوع الفعل لا يؤدى فى حد ذاته لأن يقوم الفرد بعمل ما ، كان لابد لكى يظهر الفعل ، من أن تبرز أمام الفرد العلاقة بين موضوع الفعل ودافع النشاط الذى يعتبر الفعل جزءا منه • مثل هذه العلاقة تنعكس لدى الفرد فى شكل معين من أشكال الانعكاس النفسى ، هو ما نسميه الوعى بموضوع النشاط « كهدف » • وبهذا ، فموضوع الفعل ما هو الا هدفه المباشر الذى يعيه الفرد (وهو استيعاب محتوى الكتاب فى المثال السابق) وله علاقة مباشرة بدافع النشاط • (وهو **الرغبة فى أداء الامتحان**) •

وثمة علاقة خاصة بين الفعل والنشاط • فقد يتحرك دافع النشاط لينطبق على موضوع الفعل • ونتيجة لهذا يصبح الفعل نشاطا • ففى المثال السابق قد تصبح قراءة الكتاب بمرور الوقت فى حد ذاتها دافعا ، رغم أنها كانت فى البداية وسيلة لاشباع حاجة أخرى أو دافع آخر • ويرى ليونتييف أن هذه اللحظة حاسمة فى حياة الفرد ، اذ تمثل الميكانيزم السيكلوجى لانتقال دوافع الطفل من مرحلة نمو نفسى الى مرحلة أخرى ، ويجب أن تعمل التربية على استغلالها (**ليونتييف ، ١٩٧٢** ، ص ٥٠٩ ــ ٥١٢)

أما مفهوم العملية ، فيطلقه ليونتييف على الطريقة التى ينفذ بها الفعل ، وبديهى أنها تختلف باختلاف الشروط الخارجية أو المواقف التى يحدث فيها الفعل • فهى تتميز بأنها تستجيب للشروط والظروف المادية التى تحيط بالهدف •

استيعاب الخبرة : لا شك أنه مازال منتشرا بدرجة واسعة تصور التطور الارتقائى للنوع الانسانى على أنه عملية مستمرة تخضع لنفس قوانين التطور البيولوجى • ويرجع هذا التصور فى أصله الى نظرية التطور لداروين • وقد استند ليونتييف فى تفنيده لهذا التصور على دراسات الحفريات الحديثة •

أثبتت هذه الدراسات ــ كما يعرضها ليونتييف ــ أن النوع الانسانى يمثل نتاج أربع مراحل تطورية تبدأ من القردة حتى الانسان المعاصر • وتطور النوع فى هذه المراحل كان يخضع أساسا للقوانين

البيولوجيه ، وقد حدثت فيها تغيرات مورفولوجية فى التكوين العضوى للانسان • وفى هذه الفترة من التطور بدأت تظهر أدوات العمل البدائية ، والعناصر الأولى للحياة الاجتماعية • وبعد أن أصبح الانسان المعاصر مكتملا من الناحية البيولوجية ، بما يسمح له بتكوين حياة اجتماعية ، حدث تغير كيفى جوهرى ، اذ توقفت قوانين التطور البيولوجى عن العمل بعد أن أصبح الانسان يمتلك كل الخصائص المورفولوجية الضرورية للتطور التاريخى الاجتماعى الذى لا حدود له • وأصبح تطور النوع الانسانى يخضع كلية لقوانين التطور الاجتماعى التاريخى •

ولكن هل يعنى توقف قوانين التطور البيولوجى عن العمل توقف الجنس البشرى عن التطور وثبوته على النمط المعاصر ؟ يجيب ليونتييف عن هذا التساؤل بالنفى • فالجنس البشرى يتطور ، ولكن تراكمات هذا التطور لا تنتقل الى أفراد النوع بالوراثة البيولوجية ، وانما فى صورة انتقال منجزات التطور التاريخى ـ الاجتماعى للانسانية الى الأفراد • ومن ثم فان انتقال منجزات النوع الى الأفراد تظل كما هى أيضا على مستوى الانسان الا أنها تكتسب مضمونا جديدا ، وتعتمد على ميكانيزمات جديدة • (**ليونتييف ، ١٩٥٩ ، ص ١٨ ، ١٩**) •

ان منجزات البشرية فى تطورها التاريخى ، لم تدعم فى صورة خصائص مورفولوجية تنتقل بالوراثة ، وانما تجسدت فى شكل خارجى خاص • ومن هنا فان قوانين التطور البيولوجى توقفت عن التأثير ، وأفسحت المجال لقوانين التطور الاجتماعى التاريخى ، التى تباشر تأثيرها فى تطور الجنس البشرى من ناحية ، وفى النمو النفسى للفرد من ناحية أخرى • ان منجزات هذا التطور التاريخى والمجسدة أصلا فى منتجات مادية وروحية للنشاط الانسانى ، تنتقل بواسطة عملية سيكلوجية خاصة هى عملية **الاستيعاب** • وهذه العملية هى الميكانيزم الرئيسى الذى يحقق لدى الفرد أهم عنصر فى نموه ، وهو اعادة انتاج خصائص وقدرات الجنس البشرى التى تكونت أثناء تطوره ، فى قدرات وخصائص هذا الفرد بالذات • ومن ثم ، فان الميكانيزم الرئيسى للنمو النفسى للفرد يتمثل فى اكتسابه الخصائص والقدرات المجسدة فى الموضوعات الخارجية التى أنتجها الناس • (**ليونتييف ، ١٩٥٩ ، ص ٢٥**) •

ويعنى هذا بعبارة أخرى أن النمو النفسى للفرد يخضع أصلا للقوانين الاجتماعية ، التى تحكم نشاطه الاجتماعى وتفاعله مع منتجات الحياة الاجتماعية • ويميز ليونتييف بين هذه العملية ـ عملية الاستيعاب ـ وبين

عملية التكيف الشائعة فى علم النفس ، بل ويرفض استخدام مفهـــوم التكيف مع الانسان • فهل يمكن أن يسمى بالتكيف مع البيئة نشاط الانسان الذى يشبع حاجة معرفية لديه ؟ أن الانسان فى اشباعه لحاجته فى المعرفة ، يجعل من المفهوم المعين مفهوما ملكه ، أى يستوعب معناه • هذه العملية تختلف اختلافا جوهريا عن عملية التكيف أو الاتزان • كذلك الحال فيما يتعلق بالموضوعات المادية المحيطة بالانسان ، والتى أنتجها العمل الانسانى ، مثل أدوات العمل • ان أداة العمل ليست مجرد شىء مادى ، وانما هى موضوع تجسدت فيه اجتماعيا أساليب للتعامل معه ومن ثم فان الفرد يستوعب (عمليا أو نظريا) أسلوب التعامل المجسد فيها •

على أن الفارق الجوهرى ـ من وجهة نظر ليونتييف ـ بين عملية التكيف بمعناها الدقيق ، وعملية الاستيعاب ، يرجع الى أن عملية التكيف هى عملية تغير فى خصائص وقدرات النوع المتمثلة فى الفرد ، وما يرتبط بها من سلوك نوعى • أما عملية الاستيعاب فهى عمليـــة اعادة انتاج للوظائف والقدرات ، التى تكونت تاريخيا ، لدى الفرد • ويمكن القول بأن هذه العملية تحقق لدى الانسان ما يتم تحقيقه لدى الحيوان من انتقال خصائص النوع بواســطة الوراثة • (ليونتييف ، ١٩٥٩ ، ص ٢٣) •

أنواع ثلاثة من الخبرة : ولهذا يميز ليونتييف بين ثلاثة أنواع من الخبرة ، لكل منها ميكانيزماتها الخاصة • فهناك الخبرة الفطرية التى تورث بيولوجيا ، وميكانيزمها الرئيسى هو الأفعال المنعكسة الطبيعية والغرائز • ويتميز السلوك الذى تحكمه هذه الميكانيزمات بأن تطوره يرتبط ارتباطا وثيقا بتطور الأعضاء الخارجية • كما أن تغيره يتم عن طريق انتقاء وتجميع التغيرات الضئيلة ، ويعتبر عملية بطيئة جدا ، تســـتجيب للتغيرات البطيئة التى تحدث فى البيئة الخارجية • والنوع الثانى هو الخبرة الفردية المكتسبة ، وميكانيزمها الأفعال المنعكسة الشرطية ووظيفتهـــا تحقيق التكيف الفردى • واختلافها الأساسى عن النوع السابق من السلوك أن الحيوان الفرد يرث فقط القدرة على اكتساب هذا النوع من السلوك ، أما فى الخبرة النوعية فيرث السلوك ذاته • وعلى الرغم من أن وظيفتها الأساسية أنها تستجيب للتغيرات السريعة فى البيئـــة ، فان تطورها مرتبط ارتباطا مباشرا بالتغيرات التى تحدث فى المخ وبالتغيرات الوراثية البطيئة • هذان النوعان من الخبرة هما ما يشكلان ميكانيزم ســـلوك

الحيوانات المختلفة . وهكذا يتوقف سلوك الحيوانات على خبرة مزدوجة النوع : خبرة النوع المثبتة فى ميكانيزمات السلوك الغريزى الانعكاسى غير الشرطى ، وخبرة فردية مكتسبة أثناء نمو الحيوان . ووظيفة هذه الأخيرة تنحصر فى تكييف السلوك النوعى مع العناصر المتغيرة للبيئة الخارجية .

على أن هناك نوعا ثالثا من الخبرة ، يتميز بها الانسان عن الحيوان . انها الخبرة التاريخية الاجتماعية التى يستوعبها الفرد أثناء نموه . وهذه الخبرة ليست خبرة فردية ، أى لا تتكون أثناء حياة أفراد مستقلين ، وانما هى خبرة نوعية ، بمعنى أنها نتاج تطور أجيال كثيرة من الناس ، كما أنها تنتقل من جيل الى جيل ، الا انها تختلف عن الخبرة النوعية لدى الحيوانات ، فى أنها لا تنتقل وراثيا وفق القوانين البيولوجية ، وانما يكتسبها الفرد أثناء حياته . فهى لا توجد فى التكوين العضوى الموروث للانسان وانما توجد خارجه ، فى العالم الموضوعى الخارجى ، أى عالم الأشياء الانسانية التى تحيط به — وهو عالم الصناعة والعلم والفن ، وتعكس الطبيعة الانسانية الحقيقية ، ونتاج التطور الاجتماعى التاريخى . كما أنها تختلف عن الخبرة الفردية الموجودة عند الحيوان أيضا فى محتواها والميكانيزم الأساسى لاكتسابها . فاكتساب الخبرة التاريخية الاجتماعية يخلق أشكالا جديدة تماما من السلوك . وما يتكون لدى الانسان عن طريق هذه الخبرة من قدرات ووظائف يعتبر تكوينات نفسية جديدة ، ونعتبر الميكانيزمات الفطرية الوراثية مجرد شروط تجعل ظهورها ممكنا ، ولكنها لا تحدد محتواها ولا خصائصها . (**ليونتييف ، ١٩٥٩ ، ص ٢٦ — ٢٨**) .

وبهذا تبلورت نتيجة لهذا الاتجاه ثلاثة مبادىء أساسية ، تمثل قاعدة عريضة للبحوث النفسية التجريبية فى الاتحاد السوفييتى . ويمكن تلخيص هذه المبادىء فيما يلى :

أولا : الظاهرة النفسية هى شكل خاص من أشكال النشاط . ويعنى هذا المبدأ أن الظاهرة النفسية ليست ظاهرة من ظاهرات الشعور وانما شكل للنشاط الحياتى للفرد . هى ليست مجرد صورة للعالم الخارجى ، وانما هى نشاط : نظام من العمليات والأفعال . فهى تقدم حلولا لمشكلات محددة يواجهها الفرد أثناء تفاعله مع العالم الخارجى .

ثانيا : الطبيعة الاجتماعية للقوانين التى تحكم النمو النفسى

للانسان : فقد أدت الحياة الاجتماعية للانسان لأن تصبح القـــوانين الاجتماعية محددات تطوره وليست القوانين البيـــولوجية • فشخصية الانسان ليست نتاجا لنمو امكانيـــاته البيولوجية ، ولا هي تخضع لقوانينها ، وإنما هي نتاج للقوانين الاجتماعية • ويعنى هذا أن نمو الفرد الانساني لا يتم عن طريق تفتح الخبرة النوعية الداخلية الموروثة ، وانما عن طريق استيعاب الخبرة الاجتماعية الخارجية ، المتجسدة في اساليب الانتاج والكتب واللغة وغيرها • الانسان لا يولد بطرق جاهزة للتفكير ، أو بمعلومات جاهزة عن العالم • وهو لا يكتشف قوانين التفكير أو قوانين الطبيعة من جديد • وانما هو يســـــتوعبها باعتبارها خبرة الأجيال السابقة • ولا يعنى هذا أنه يمكن أن يكتسب الطفل معرفة عن العالم دون أن يقوم بنشاط عملي فيه • وانما دور الجيل القديم هو في تنظيم نشاط الجيل الجديد في هذا العالم ، وعن طريق هذا النشاط تنتقل اليه خبرات المجتمع •

ثالثا : مبدأ وحدة الظاهرة النفسية والنشاط : ويسلم به كل علماء النفس السوفييت ، وهو يعنى في عبارة روبنشتين : أن الظاهرة النفسية أو الوعي لا تظهر في النشاط فقط ، وانما تتكون فيه أيضا • وقد رأينا كيف نمى ليونتييف هذا المبدأ ، وأوضح خواص الوحدة بينهما • وقد وجد تنمية أبعد في الدراسات التجريبية المحـــددة التي قام باجرائها ب• ى• جالبيرن ومعاونوه ، حيث قدم فرضا أن جميع العمليات النفسية المحددة تنمو وتتكون عند الفرد عن طريق اعادة تشكيل للنشاط المادي الخارجي ، وتحوله ذاته الى نشاط نفسي داخلي • وقد عرفت نظريته فيما بعد باسم « نظرية التكوين المرحلي للأفعال العقلية » • ونأمل في دراسة تالية أن نقدم عرضا موجزا لها •

المراجع

١ ـ بتروفسكي : أ٠ف٠ تاريخ علم النفس السوفييتى ٠ موسكو ١٩٦٧ ، ص ٣١٩ ـ ٣٢١ (بالروسية) ٠

٢ ـ بوديلوفا ، ى٠أ٠ المشكلات النفسية فى علم النفس السوفييتى ٠ موسكو ١٩٧٢ ، ص ١٣٧ ، ١٣٨ ٠ (بالروسية) ٠

٣ ـ تاليزينا ، ن٠ف٠ الأسس النفسية لتوجيه اكتساب المعلومات ٠ رسالة دكتوراه ، موسكو ١٩٦٩ ، ص ٢٣٠ (بالروسية) ٠

٤ ـ جالبرين ، ب٠ى ٠ تطور البحث فى تكوين الأفعال العقلية ٠ فى كتاب علم النفس فى اتحاد الجمهوريات السوفييتية الاشتراكية ٠ المجلد الأول ١٩٥٩ ص ٤٤١ ، ٤٤٢ ٠ (بالروسية) ٠

٥ ـ الشيخ سليمان الخضرى ، علم النفس السوفييتى المعاصر ٠ الطليعة ، ١٩٧٤ ، ١٢ ، ملحق الفلسفة والعلم ٠

٦ ـ فيجوتسكى ل٠س٠ نمو الوظائف العقلية العليا ٠ موسكو ١٩٦٠ ، (بالروسية) ٠

٧ ـ ليونتييف ، ا٠ن ٠ عن المدخل التاريخى فى دراسة سيكلوجية الانسان ٠ فى كتاب : علم النفس فى اتحاد الجمهوريات السوفييتية الاشتراكية ٠ المجلد الأول ١٩٥٩ ، ص ١٣ ٠ (بالروسية) ٠

٨ ـ ليونتييف ، الحاجات والدوافع والعواطف ٠ موسكو ١٩٧١ ٠

٩ ـ ليونتييف ، مشكلات نمو الظاهرة النفسية ٠ الطبعة الثالثة موسكو ١٩٧٢ ٠ (بالروسية) ٠

القسم الرابع

ملخصات الماجستير والدكتوراه

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم الصحة النفسية

أثر الاتجاهات الوالدية
والمستوى الثقافى للوالدين على تنمية الابتكار

مقدم من : سيد محمد سيد صبحى
للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية
« تخصص : صحة نفسية »
اشراف الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار
١٩٧٥

يهدف هذا البحث الى دراسة العلاقة بين القـــدرة على الانتاج الابتكارى وكل من الاتجاهات الوالدية والمستوى الثقافى للوالدين فى مجال الفنون التشكيلية •

وقد افترض الباحث الفروض الآتية :

١ ــ لا توجد علاقة بين القدرة على الانتاج الابتكارى كما يقاس بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة ودرجاتهم فى المقاييس الفرعية التى تقيس الاتجاه نحو : التسلط ، الحماية الزائدة ، الاهمال ، اثارة الألم النفسى ، التذبذب ، التفرقة •

٢ ـ توجد علاقة ايجابية بين القدرة على الانتاج الابتكارى كما تقاس بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة ، والمستوى الثقافى للوالدين كما يقاس بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة .

وفى سبيل التحقق من صحة هذه الفروض قام الباحث بالخطوات الآتية :

اختيار العينة :

تكونت العينة المستخدمة فى هذه الدراسة من مائة طالب من طلاب السنة النهائية الذكور بكلية الفنون التطبيقية بالقاهرة وقد تراوحت الأعمار الزمنية لأفراد العينة ما بين ٢٣ ـ ٢٥ .

وقد روعى فى اختيار أفراد العينة أن يكونوا من قسم واحد فقط من أقسام الكلية وهو قسم « تصميم وطباعة المنسوجات » . وذلك حتى لا يتعدد من يقوم بالتقدير مما قد يؤدى الى بعض الصعوبات وخاصة فى الموازنة بين تقديرات حكام مختلفين ، ومما بالتالى قد يثير بعض الشك حول صدق التقدير .

وينتمى جميع أفراد العينة الى مستويات اجتماعية ـ اقتصادية تكاد تكون متقاربة وهى تلك المستويات التى يمكن القول بأنها تمثل الطبقة المتوسطة فى المجتمع بمستوياتها المختلفة .

الأدوات المستخدمة :

استخدم الباحث الأدوات الآتية :

١ ـ مقياس التقدير (ف ـ ن) للتعرف على ذوى المستويات العليا من القدرة على الانتاج الابتكارى .

٢ ـ مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء الصورة (أ) الخاصة بالوالد .

٣ ـ مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء الصورة (ب) الخاصة بالوالدة .

٤ ـ اختبار الذكاء العالى .

٥ ـ مقياس الثقافة الأسرية .

وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الارتباطية التى تعتمـــد على استخراج معاملات الارتباط بين الدرجات التى يحصل عليها أفراد العينة فى المقاييس والاختبارات المستخدمة فى الدراسة ، ولهذا اتبعت الخطوات الآتية فى الأسلوب الاخصائى المستخدم •

(ا) استخلاص معاملات الارتباط بطريقة (بيرسون) بين درجات أفراد العينة فى مقياس (ف ــ ن) للتعرف على ذوى المستويات العليا من القدرة على الانتاج الابتكارى فى مجال الفنـــون التشكيلية ودرجاتهم فى المقاييس الفرعية التى يتضمنها مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء المستخدم فى الدراسة وذلك بالنسبة للصورة (أ) الخاصة بالوالد والصورة (ب) الخاصة بالوالدة •

(ب) استخراج معاملات الارتباط بطريقة (بيرسون) بين الدرجات التى حصل عليها أفراد العينة فى مقياس (ف ــ ن) للتعرف على ذوى المستويات العليا من القـــدرة على الانتاج الابتكارى فى مجـــال الفنون التشكيلية وكل من درجاتهم فى مقياس الذكاء العـــالى المستخدم فى هذه الدراسة ودرجاتهم فى مقياس الثقافة الأسرية المستخدم فى هذه الدراسة •

(جـ) استخدم الباحث أيضا معامل الارتباط الجزئى لاستبعاد أثر الذكاء من العلاقة بين القدرة على الانتاج الابتكارى والمستوى الثقافى •

وقد اسفرت نتائج البحث :

عن صحة الفروض التى افترضها الباحث حيث لا توجد علاقة بين الدرجات التى حصل عليها أفراد العينة فى مقياس (ف ــ ن) الذى يقيس القدرة على الانتاج الابتكارى فى مجال الفنون التشكيلية ودرجاتهم فى المقاييس الفرعية التى يتضمنها مقياس الاتجـــاهات الوالدية كما يدركها الأبناء ، وذلك بالنسبة للاتجاه نحو التســـلط ، الاهمال ، التذبذب ، الحماية الزائدة ، التفرقة ، اثارة الألم النفسى •

بينما وجدت علاقة ايجابية بين الدرجات التى حصل عليها أفراد العينة فى مقياس (ف ــ ن) الذى يقيس القدرة على الانتاج الابتكارى فى مجال الفنون التشكيلية ودرجاتهم فى المقياس الفرعى الذى يقيس الاتجاه نحو السواء المستخدم فى الدراسة وذلك بالنسبة للصورة (أ) الخاصة بالوالد والصورة (ب) الخاصة بالوالدة •

وأسفرت نتائج البحث أيضا عن اثبات صحة الفرض الذى افترضه الباحث بالنسبة للعلاقة بين القدرة على الانتاج الابتكارى والمستوى الثقافى للوالدين حيث وجدت علاقات ايجابية بين الدرجات التى حصل عليها أفراد العينة فى مقياس (ف ـ ن) الذى يقيس القدرة على الانتاج الابتكارى فى مجال الفنون التشكيلية ودرجاتهم فى المقاييس الفرعية التى يتضمنها مقياس الثقافة الأسرية المستخدم فى الدراسة ·

وقد أمكن للباحث اعتمادا على هذه النتائج أن يقرر فى خاتمة بحثه : ان كلا من الاتجاهات السوية للوالدين نحو الأبناء والمستوى الثقافى لهما من شأنهما أن يحققا المناخ النفسى الملائم للأبناء بحيث يسمح هذا المناخ لامكانات الأبناء الابتكارية ان وجدت بالظهور والنماء وتصبح القدرة على الانتاج الابتكارى لا يمكن أن يتحقق لها المستوى المنشود دون توافر اتجاهات والدية سوية ومستوى ثقافى مناسب للوالدين ·

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم الصحة النفسية

دراسة للتطلع بين الشباب الجامعى في علاقته بمفهوم الذات

بحث مقدم للحصول على
درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية « صحة نفسية »

اعداد ابراهيم زكى على قشقوش
اشراف الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار
١٩٧٥

يهدف هذا البحث الى دراسة مستوى التطلع (الطموح) لدى الشباب الجامعى فى علاقته بمفهوم الذات وذلك عن طريق دراسة العلاقة بين مستوى كل من الطموح المهنى والطموح الأكاديمى لدى الشباب الجامعى ، وبعض أبعاد مفهوم الذات لديهم كدرجة تقبل الذات ، درجة الاحساس بالتباعد ، درجة تقبل الآخرين ، درجة الاستبصار بالذات بالاضافة الى دافع الانجاز ٠

وقد وضع الباحث لهذه الدراسة فروضا عشر مؤداها :

(أ) أن هنــاك فروقا ذات دلالة احصائية بين متوسط الدرجات التى يحصل عليها الطلاب ذوى مستويات الطموح المهنى والأكاديمى

المرتفعة ، ومتوسط الدرجات التى يحصل عليها قرناؤهم من ذوى مستويات الطموح المنخفضة فى كل من المقاييس الخمس التى تقيس المتغيرات موضع الاهتمام فى الدراسة - فى صالح المجموعة الأولى وذلك عندما يرتفع مستوى الاقتدار كما يعبر عنه بالمتوسط العام للتحصيل الأكاديمى فى كل من المجموعتين .

(ب) ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين متوسط الدرجات التى يحصل عليها الطلاب ذوى مستويات الطموح المهنى والاكاديمى المرتفعة ، ومتوسط الدرجات التى يحصل عليها قرناؤهم من ذوى مستويات الطموح المنخفضة فى كل من المقاييس الخمس التى تقيس المتغيرات موضع الاهتمام والدراسة - فى صالح المجموعة الأولى ، وذلك عندما ينخفض مستوى الاقتدار كما يعبر عنه بالمتوسط العام للتحصيل الاكاديمى فى كل من المجموعتين .

وقد روعى فى تصميم هذا البحث ضبط تأثير مجموعة من العوامل تلك العوامل التى تشير البحوث السابقة الى ارتباطها بمستوى الطموح وتعتبر بمثابة محددات لما يمكن أن يضعه الفرد لنفسه من مطامح وتطلعات . ومن هذه العوامل - خبرات النجاح والفشل التى مر بها الفرد ، جنسه (نوعى) ، مستوى اقتداره - أى ذلك المستوى الذى يقدر الفرد على بلوغه بالفعل ثم المستوى الاجتماعى الاقتصادى الذى ينتمى اليه الفرد ويعيش فيه .

وقد قام الباحث بالخطوات الآتية فى سبيل التحقق من صحة أو بطلان فروض الدراسة .

١ - اختيار العينة :

اختير أفراد عينة البحث من بين الطلاب المنقولين الى السنة الرابعة بكلية التربية والذين لم يسبق لهم الرسوب أثناء سنوات دراستهم الجامعية وكانت العينة تتكون من الطلبة دون الطالبات وكان أفراد العينة ذوى مستويات مرتفعة أو منخفضة من حيث التحصيل الأكاديمى وهم جميعا ينتمون الى مستويات اجتماعية اقتصادية متماثلة تقريبا .

وتكونت هذه العينة فى صورتها النهائية من مائتى طالب موزعين فى أربع مجموعات فرعية . وقد تم اختيار أفراد هذه المجموعات الأربع من مجموعة أكبر قوامها (٩٦٥) طالبا .

وكان بيان هذه المجموعات الفرعية الأربع على النحو التالى :

المجموعة الأولى : وتتكون من الطلاب ذوى مستوى الاقتدار المرتفع كما يعبر عنه بالمتوسط العام للتحصيل الأكاديمى والمستوى المرتفع من حيث الطموح المهنى والطموح الأكاديمى ·

المجموعة الثانية : وتتكون من الطلاب ذوى مستوى الاقتدار المرتفع كما يعبر عنه بالمتوسط العام للتحصيل الأكاديمى ، والمستوى المنخفض من حيث الطموح المهنى والطموح الأكاديمى ·

المجموعة الثالثة : تتكون من الطلاب ذوى مستوى الاقتدار المنخفض كما يعبر عنه بالمستوى العام للتحصيل الاكاديمى ، والمستوى المرتفع من حيث الطموح المهنى والطموح الاكاديمى ·

المجموعة الرابعة : تتكون من الطلاب ذوى مستوى الاقتدار المنخفض كما يعبر بالمتوسط العام للتحصيل الاكاديمى والمستوى المنخفض من حيث الطموح المهنى والطموح الاكاديمى ·

وقد روعى عند اختيار المجموعات الأربع أن تتشابه العمر الزمنى لأعضائها قدر الامكان ، بالاضافة الى تجانس هذه المجموعات من حيث المتغيرات السابق الاشارة اليها ·

٢ ـ استخدم الباحث الأدوات الآتية :

(أ) مقياس مستوى الطموح المهنى من اعداد الباحث

(ب) مقياس مستوى الطموح الاكاديمى من اعداد الباحث

(جـ) مقياس الدافع الى الانجاز من اعداد الباحث

(د) مقياس الاستبصار بالذات (أ ، ب) من اعداد الباحث

(هـ) اختبار مفهوم الذات للكبار اعداد د· محمد عمـــاد الدين اسماعيل ·

٣ ـ الأسلوب الاحصائى :

يعتمد هذا الباحث على أسلوب تحليل التباين لدراسة الفروق بين درجات أفراد المجموعات الأربع الفرعية فى المتغيرات الخمس موضـــع الاهتمام · وقد تحقق الباحث من مدى التجانس فى توزيع درجات أفراد

المجموعات الأربع وذلك بالنسبة لكل جانب من الجوانب المتضمنة فى الدراسة وكانت النتائج التى حصل عليها الباحث فى هذا الصدد تسمح باستخدام الأسلوب الاحصائى المشار اليه ٠

وتعتبر طريقة التحليل المزدوج 2 × 2 factorial analysis أسلوبا مناسبا من وجهة نظر الدراسة الحالية ، وقد استطاع الباحث عن طريق استخدام هذا الأسلوب ـ أن يحدد مدى تأثير كل من مستوى الطموح ومستوى الاقتدار ، والتفاعل بينهما على التبـــاين فى درجات أفراد المجموعات الفرعية الأربع فى كل من المقاييس التى تقيس الأبعـــاد أو الجوانب المتضمنة فى الدراسة ٠

واستخدم الباحث ـ فى ضوء نتائج التحليل ثنائى الاتجاه للتباين اختبار (ت) لقياس مدى الدلالة الاحصائية للفروق الموجـــودة بين متوسطات درجات أفراد المجمـــوعات الأربع فى كل من المقـــاييس المستخدمة ٠

٤ ـ نتائج البحث :

جاءت نتائج الدراسة الحالية مؤيدة لجميع الفروض التى كانت قد وضعت لها ـ باستثناء الفرض السابع حيث كان الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين فى مقياس الاستبصار بالذات فى صالح المجمـوعة الثانية ـ وذلك فى حالة ارتفاع مستوى الاقتدار ٠

وتشير نتائج هذه الدراسة عامة الى أن الطلاب ذوى مســتويات الطموح المرتفعة أقل تقبلا للذات ، أقل تقبلا للآخرين ، وأكثر احساسا بالتباعد عن الشخص العادى ، وذلك بالمقارنة مع نظرائهم ذوى مستويات الطموح المنخفض فى حالة ارتفاع أو انخفاض مستوى الاقتدار ٠

كما تشير النتائج أيضا الى أن هؤلاء الطلاب أكثر استبصارا بالذات فى حالة انخفاض ذلك المستوى ، وقد تفوق أولئك الطلاب على نظرائهم ذوى مستويات الطموح المنخفضة من حيث شدة الدافع الى الانجاز فى حالة ارتفاع أو انخفاض مستوى الاقتدار ٠

جامعة عين شمس
كلية البنات
قسم علم النفس

التذكر قصير المدى وبعض عوامل التدخل في ضوء السن والتحصيل الدراسي

مقدم من
وفية محمد عبد العزيز الكمونى
للحصول على درجة دكتور فى فلسفة التربية
قسم علم النفس تخصص قياس سيكولوجى

اشراف الأستاذة الدكتورة
رمزية الغريب
١٩٧٥

تتكون هذه الرسالة من ثلاثة أبواب :

البـــاب الأول :

الفصل الأول : تناول فيه تحديد المشكلة وأوضح فيه أهميـــة التذكر المباشر بالنسبة للنقاط الآتية :

١ ـ التذكر المباشر أو قصير المدى وسلوك حل المشكلة .

٢ ـ التذكر المباشر أو قصير المدى والتعلم .

٣ ـ التذكر المباشر أو قصير المدى وعامل السن •

٤ ـ أهمية التذكر المباشر فى كثير من مواقف الحياة العملية •

٥ ـ التذكر المباشر أو قصير المدى والتذوق الفنى •

المفـــاهيم :

١ ـ مفهوم التذكر المباشر أو قصير المدى •

استعرضت المفاهيم المختلفة للتذكر المباشر أو قصير المدى وخرجنا بأن التذكر المباشر او قصير المدى هو « استرجاع الخبرة أو التعرف عليها عقب حدوثها مباشرة » •

٢ ـ مفهوم سعة التذكر « هو عدد وحـــدات المعلومات التى يمكن استرجاعها مباشرة » •

٣ ـ مفهوم التداخل : هو كف لبعض أجزاء المادة المتعلمة •

الباب الثانى : درست فيه الأبحاث السابقة المختلفة واتضحت فيه الجوانب التى اهتمت بها تلك البحوث • والأسباب التى أدت الى اعادة النظر فى التذكر المباشر بعد أن كان يظن أن هذا الموضوع قد قتل بحثـــا •

الفصل الثانى : التذكر المباشر وعلاقته بالذكاء والعمليات العقلية العـــليا :

تناول هذا الفصل .

أولا : الأبحاث الارتباطية العاملية والتى حاولت تحليل التكوين العقلى •

ثانيا : الأبحاث التى اهتمت بوظيفة التذكر المباشر وعلاقته بالعمليات العقلية الأخرى •

ثالثا : الأبحاث التى اهتمت بطبيعة التذكر المباشر •

الفصل الثالث :

التذكر المباشر خصائصه وقياسه :

ـ العوامل التى تساعد على التذكر المباشر والاسترجاع :

١ ـ عامل النضج أو السن ٠

٢ ـ عامل القدرة العقلية العامة ٠

٣ ـ عوامل خاصة بالخبرات المراد تعلمها ٠

٤ ـ طريقة التعلم كعامل يساعد على الحفظ ٠

الفصل الرابع :

أولا : التذكر قصير المدى وعلاقته بالعمر الزمنى ٠

ثانيا : مشكلة التصنيف وجملة الاسترجاع فى التذكر المباشر أو قصير المدى بالنسبة للأعمال المختلفة ٠

١ ـ أبحاث خاصة بمشكلة التصنيف عند الأطفال ٠

٢ ـ أبحاث خاصة بمشكلة التصنيف عند المسنين ٠

الفصل الخامس :

التذكر المباشر وعلاقته بعوامل التداخل مثل :

١ ـ عوامل الحداثة ٠

٢ ـ تداخل المثيرات والاستجابات ٠

٣ ـ العلاقة بين طول المادة وصعوبتها ٠

٤ ـ التداخل داخل المفردات ٠

٥ ـ عوامل التداخل اللاحق ٠

٦ ـ تفاعل توزيع التمرين ٠

٧ ـ التماثل المتقارن ٠

٨ ـ تأثير الطريقة ٠

٩ ـ الخلط السمعى ٠

١٠ ـ تغيير أماكن المفردات ٠

الباب الثالث : الاجراء التجريبى

الفصل السادس : (أ) فروض البحث :

١ ـ ان التذكر المباشر أو قصير المدى قدرة مركبة يمكن تحليلها الى قدرات ثانوية أولية ٠

٢ ـ يختلف المسنون عن غيرهم من الصغار والراشدين فى القدرة على التذكر المباشر •

٣ ـ يتأثر التحصيل الدراسى للطالب بالتذكر المباشر •

٤ ـ يتأثر التذكر المباشر أو قصير المدى •

بعوامل التداخل مثل :

(أ) عامل الحداثة

(ب) عامل اختلاف ترتيب المادة

(جـ) عامل اختلاف الطريقة •

اختيار العينة :

يصل العدد الاجمالى لعينة البحث الى ٩١٣ فردا مقسمة الى أربع مجموعات رئيسية بالنسبة للعمر الزمنى •

(أ) عينة سن ١٠ ـ ١١ سنة عددها ٢٣٣ تلميذا وتلميذة من الصف الخامس بالمدارس الابتدائية المختلفة •

(ب) عينة سن ١٥ ـ ١٦ سنة عددها ٣١٧ طالبا وطالبة من الصف الأول من المدارس الثانوية المختلفة •

(جـ) عينة سن ٢٠ ـ ١٢ سنة عددها ٣٥٨ طالبا وطالبة من كلية البنات وكلية لتربية جامعة عين شمس من الصف الثالث للأقسام المختلفة •

(د) عينة سن ٥٢ ـ ٦٢ سنة عددها ١٥ فردا من العاملين بكلية البنات جامعة عين شمس •

وزعت هذه العينات على فروض البحث المختلفة •

اختبار الاختبارات

طبقت اختبارات الاستعداد العقلى (١) واختبار المصفوفات المتدرجة فى الصعوبة (٢) كاختبارات للذكاء وبطارية اختبارات التذكر المباشر أو قصير المدى • وقد قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التذكر

(١) دكتورة رمزية الغريب •

(٢) وضع الباحثة •

المباشر عن طريق حساب تحليل التباين للدرجات وذلك بعد تطبيقه على ثلاث عينات لفئات السن ١٠ ـ ١١ ، ١٥ ـ ١٦ ، ٢٠ ـ ٢١ سنة وذلك فى التجربة الاستطلاعية ٠

الفصل السابع : اختيار النماذج الاحصائية المناسبة

(أ) التحليل العاملى

(ب) تحليل التباين

(جـ) اختيار النسبة التائية ٠

الفصل الثامن : الاجراء التجريبى

١ ـ تحقيق الفرض الأول

طبقت اختبارات التذكر المباشر على فئات السن الآتية :

(أ) ١١٣ طفلا سن ١٠ ـ ١١ سنة

(ب) ١٢٧ طالبا سن ١٥ ـ ١٦ سنة

(جـ) ١٤٨ طالبا سن ٢٠ ـ ٢١ سنة

أجرى التحليل العاملى بالطريقة المركزية على كل عينة من هذه العينات وأسفر التحليل عن ثلاثة عوامل بالنسبة للعينة سن ١٠ ـ ١١ سنة ٠ وأربعة عوامل بالنسبة لكل عينة من العينات الأخرى ٠ ثم أديرت المحاور لهذه العوامل بالطريقة المتعامدة لثرستون حتى تصبح لها معنى نفسى معين ثم فسرت النتائج وتحقق هذا الغرض ٠

٢ ـ تحقيق الفرض الثانى

حقق الفرض الثانى على مرحلتين :

المرحلة الأولى :

كان الغرض منها هو معرفة أثر عامل العمر الزمنى على التذكر المباشر بالنسبة للطلبة فى مراحل التعليم المختلفة ٠

طبقت اختبارات التذكر المباشر على عينات متساوية من فئات السن المختلفة :

(أ) مجموعة سن ١٠ ـ ١١ سنة عددها ١١٣ تلميذا

(ب) مجموعة سن ١٥ ـ ١٦ سنة عددها ١١٣ طالبا

(ج) مجموعة سن ٢٠ ـ ٢١ سنة عددها ١١٣ طالبا

المجموع ٣٣٩ طالبا وطالبة

ثم أجرى على درجات التذكر المباشر تحليل التباين واختبار (ت) على النماذج الآتية :

١ ـ عينة سن ١٠ ـ ١١ سنة	١٥ ـ ١٦ سنة
٢ ـ عينة سن ١٠ ـ ١١ سنة	٢٠ ـ ٢١ سنة
٣ ـ عينة سن ١٥ ـ ١٦ سنة	٢٠ ـ ٢١ سنة

النتيجة : ( ) تحقق الغرض من التحليل للنموذج (١) ، (٢) على مستوى ١٠ر ثقة .

(ب) لم يتحقق الغرض من التحليل بالنسبة للنموذج (٣) .

المرحلة الثانية :

طبقت اختبارات التعرف والاسترجاع الحر المباشر فقط على العينات الأربعة الممثلة لفئات السن المختلفة :

١ ـ مجموعة من ١٠ ـ ١١ سنة عددها	٢٥ تلميذا
٢ ـ مجموعة سن ١٥ ـ ١٦ سنة «	٢٥ طالبا وطالبة
٣ ـ مجموعة سن ٢٠ ـ ٢١ سنة «	٢٥ طالبا وطالبة
٤ ـ مجموعة سن ٥٢ ـ ٦٢ سنة «	١٥ من العاملين
المجموع	٨٠ فردا

ثم اجرى اختبار « ت » على كل من درجات التعرف والاسترجاع بالنسبة للنماذج الآتية : ـ

١ ـ مجموعة سن ٥٢ ـ ٦٢ سنة	١٠ ـ ١١ سنة
٢ ـ مجموعة سن ٥٢ ـ ٦٢ سنة	١٥ ـ ١٦ سنة
٣ ـ مجموعة سن ٥٢ ـ ٦٢ سنة	٢٠ ـ ٢١ سنة

النتيجة بالنسبة للتعرف :

١ ـ تحقق الغرض من حساب النسبة «ت» فى النموذج (١) ، (٢) على مستوى دلالة ٠٥ر ثقة وكانت الفروق فى صالح مجموعة ١٥ ـ ١٦ سنة ، ٢٠ ـ ٢١ سنة ٠

٢ ـ لم يتحقق بالنسبة للنموذج (٣)

١ ـ النتيجة بالنسبة للاسترجاع الحر المباشر :

١ ـ لم يتحقق الغرض من حساب النسبة التائية فى النموذج (١)

٢ ـ تحقق بالنسبة للنموذج الثانى على مستوى دلالة ٠١ر ثقة وكانت الفروق فى صالح العينة ١٥ ـ ١٦ سنة ٠

٣ ـ تحقق بالنسبة للنموذج الثالث على مستوى ٠٥ر وكانت النتيجة فى صالح سن ٢٠ ـ ٢١ سنة ٠

وبذلك يمكن القول أن الغرض الثانى من البحث قد تحقق وأن المسنون يختلفون عن غيرهم من الصغار والراشدين فى القدرة على التذكر المباشر أو قصير المدى ٠

٣ ـ تحقيق الغرض الثالث

أختير لتحقيق هذا الفرض فريق من المتفوقين فى المادة وفريق من الضعاف فيها ، لكل فئة من فئات السن الثلاث وطبقت عليهم اختبارات التذكر المباشر أو قصير المدى ثم أجرى تحليل التباين واختبار «ت» على النماذج الآتية :

(أ) عينة من سن ١٠ ـ ١١ سنة = ٣٠ متفوقا ، ٣٠ ضعيفا

١ ـ متفوقون فى اللغة العربية	ضعاف فى اللغة العربية
٢ ـ متفوقون فى الحساب	ضعاف فى الحساب

(ب) عينة سن ١٥ ـ ١٦ سنة = ٦٠ متفوقا ، ٦٠ ضعيفا

١ ـ متفوقون فى اللغة العربية	ضعاف فى اللغة العربية
٢ ـ متفوقون فى الرياضة	ضعاف فى الرياضة
٣ ـ متفوقون فى اللغة الانجليزية	ضعاف فى اللغة الانجليزية

(جـ) عينة سن ٢٠ ــ ٢١ سنة = ٣٠ متفوقا ، ٣٠ ضعيفا

١ ــ متفوقون في اللغة العربية	ضعاف في اللغة العربية
٢ ــ متفوقون في الرياضة	ضعاف في الرياضة
٣ ــ متفوقون في اللغة الانجليزية	ضعاف في اللغة الانجليزية

النتيجة كانت دالة بالنسبة لجميع نماذج التحليل لفئات السن الثلاثة فيما عدا النموذج رقم (٣) عينة سن ٢٠ ــ ٢١ سنة ٠ ر هو متفوقون في اللغة الانجليزية ــ ضعاف فيها ٠

وبذلك يكون قد تحقق الغرض الثالث من البحث وهو أن :

التحصيل الدراسي للطالب يتأثر بالتذكر المباشر ٠

٤ ــ تحقيق الغرض الرابع

لتحقيق هذا الغرض أجريت ثلاث تجارب :

١ ــ أثر عامل الحداثة على التذكر المباشر ٠

٢ ــ أثر اختلاف ترتيب المادة على التذكر المباشر أو قصير المدى ٠

٣ ــ أثر اختلاف الطريقة على التذكر المباشر أو قصير المدى ٠

أجريت هذه التجارب على ٣٠ طالبة من كلية البنات ــ جامعة عين شمس سن ٢٠ ــ ٢١ سنة ٠

ثم عمل حساب النسبة التائية على درجات التذكر المباشر وكانت النتيجة دالة على مستوى عال من الثقة في الثلاث تجارب ٠

وبذلك يكون قد تحقق الغرض الرابع وهو أن التذكر المباشر يتأثر بعوامل التداخل مثل ــ الحداثة ــ اختلاف ترتيب المادة ــ اختلاف الطريقة ٠

النتائج : أسفر الجزء التجريبي من البحث عن النتائج الآتية :

١ ــ أن التذكر المباشر قدرة مركبة تتكون من ثلاثة عوامل بالنسبة للأطفال وأربع عوامل بالنسبة للبالغين ٠

هي :

(أ) عامل التذكر المباشر العام ٠

(ب) عامل استخلاص الخبرة المراد تذكرها من الذاكرة ٠

(جـ) عامل التذكر المباشر العددى ٠

(د) عامل التذكر المباشر اللفظى ٠

٢ ـ يسير التذكر المباشر مع خط النمو العام الا أن أداء المسنين يختلف عن أداء الصغار والراشدين فى الاسترجاع الحر المباشر ٠

٣ ـ ان القدرة على التذكر المباشر تتناسب تناســـبا طرديا مع التحصيل الدراسى للطالب فى مراحل التعليم المختلفة ٠

٤ ـ **تؤثر عوامل التداخل مثل :**

(أ) عامل الحداثة ٠

(ب) عامل اختلاف ترتيب المادة ٠

(جـ) عامل اختلاف الطريقة ٠

تأثيرا سالبا على القدرة على التذكر المباشر ٠

الفصل التاسع :

مناقشة النتائج والتوصيات :

يفيد التذكر المباشر فى :

(أ) تشخيص وعلاج التأخر الدراسى ٠

(ب) التوجيه الدراسى ٠

(جـ) التنبؤ بالنجاح فى التحصيل الدراسى ٠

(د) التشجيع على التحصـــــيل كحافز ناتج من احساس الفرد بالنجاح ٠

(هـ) كذلك يفيد التذكر المباشر فى اختيار الطلبة المستجدين فى الكليات المتخصصة ٠

(ب) أبحاث مقترحة ٠٠

ـ المراجع

ـ ملاحق الاختبارات

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم علم النفس التعليمى

دراسة عن أثر الاتجاهات الوالدية على التحصيل المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية

بحث مقدم للحصول على درجة الماجستير فى التربية (علم نفس تعليمى)

اعداد : محمد عبد السلام عبد الغفار
اشراف : الأستاذ الدكتور سيد أحمد عثمان

١٩٧٥

مقدمة :

يعتبر التحصيل المدرسى وهو ما يصل اليـــه الفرد فى تعلمه ، وقدرته على التعبير عما تعلم من معلومات ومهارات واتجاهات وميول وقيم من الموضوعات التى شغلت جانباً كبيرا من تفكير وجهد المربين المشتغلين بعلم النفس . وهو من الموضوعات التى تستحوذ على اهتمام الآباء وخاصة فى مجتمع يعطى للتحصيل المدرسى والوصول الى مستوى مرتفع من حيث التحصيل وزنا كبيرا .

وقد دفع ذلك كثيرا من الباحثين الى دراسة التحصـــيل المدرسى والعوامل المرتبطة به ، فاتجه جزء من هذه الأبحاث الى دراسة العلاقة بين التحصيل المدرسى والعوامل العقلية المعرفية ومنهـــا دراسات الين (١٩٤٤) ، وفرنون (١٩٥٧) وجرين (١٩٦٤) ، واتجـــه بعض الباحثين الى دراسة العلاقة بين التحصيل المدرسى والعوامل الدافعة ، ومن هذه الدراسات دراسة مكليلاند (١٩٥٣) ، ودراسة لويس (١٩٦٨)

وأوسبورن (١٩٧١) ، وهناك من الدراسات ما اهتم بالعلاقة بين التحصيل المدرسي وسمات الشخصية ، مثل الدراسة التى قام بها كل من رست (١٩٥٨) ، وتيلور (١٩٦٤) ، وكاتل (١٩٦٨) ، وجونسون (١٩٧٠) وقد حاول بعض الباحثين دراسة العلاقة بين التحصيل المدرسي والعوامل الاجتماعية ، وتشمل هذه الدراسات ضمن ما تشمل دراسات ريمل (١٩٦٣) وكيميال (١٩٦٨) وبيكر (١٩٧٠) .

وهكذا تعددت الأبحاث التى تناولت التحصيل المدرسى وما يرتبط به من متغيرات .

٢ ـ هدف البحث :

ويهدف البحث الحالى الى دراسة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية للآباء والتحصيل المدرسى للأبناء من تلاميذ المرحلة الاعدادية .

وقد قدم الباحث عددا من الفروض التى يمكن اجمالها فيما يأتى :

ان هناك علاقة موجبة بين الدرجات التى يحصل عليها آباء أفراد العينة فى البعد الخاص بالسواء فى مقياس الاتجاهات الوالدية ومستوى التحصيل المدرسى للأبناء كما يقاس بمجموع الدرجات الكلية التى حصلوا عليها فى امتحان الشهادة الإعدادية العامة .

كما أن هناك علاقة سالبة بين الدرجات التى يحصل عليها آباء أفراد العينة فى الأبعاد الخاصة بالتسلط والحماية الزائدة والاهمال والتدليل والقسوة واثارة الألم النفسى والتذبذب والتفرقة فى المقياس المشار اليه ومستوى التحصيل المدرسى للأبناء .

٣ ـ أهمية البحث :

تبلغ أهمية الدراسة من أهمية المتغيرات موضع الدراسة ، اذ أن اتجاهات الآباء نحو أبنائهم وطريقة معاملتهم لأبنائهم لا تؤثر فقط على تحصيلهم المدرسى وانما على تكوين شخصيتهم بجوانبها المختلفة ، كما تبلغ أهمية هذا البحث من قلة الدراسات الأمريكية والأوروبية التى تناولت هذا الجانب كما نبه الى ذلك بيكر (١٩٧٠) والى ندرة الأبحاث العربية فى هذا المجال .

٤ ـ تعريف المصطلحات :

يقصد الباحث بمستوى التحصيل المدرسى ذلك المستوى الذى

وصل اليه التلميذ فى تحصيله للمواد الدراسية ، كما يستدل على ذلك من مجموع الدرجات التى حصل عليها فى امتحان الشـهادة الاعدادية العامة عام ١٩٧٣/٧٢ .

كما يقصد باتجاهات الآباء ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب فى معاملة الأطفال فى مواقف حياتهم المختلفة ، كما يظهر فى تقـديرهم اللفظى عن ذلك وتشمل هذه الاتجاهات التسـلط والحماية الزائدة والاهمـال والتدليل والقسوة واثارة الألم النفسى والتذبذب والتفرقة والسواء .

٦ ـ الطريقة والاجراءات :

قام الباحث بالخطـوات التالية فى سبيل التحقق من صـحة الفروض : ـ

١ ـ اختيار العينة :

تكونت العينة المستخدمة فى الدراسة الحالية من (١٤٥) مائة وخمسة وأربعين زوجا من الأفراد ، ويتكون كل زوج منهم من تلميذ وأبيه ، وتراوحت أعمار التلاميذ من أفراد العينة ما بين ١٤ سنة ، ١٧ سنة ، وقد تم اختيارهم من بين التلاميذ الحاصلين على الشهادة الاعدادية العامة والمقيدين بالصف الأول الثانوى ، وبعض أفراد العينة يعيدون العام الدراسى لتحسين مجموعهم بالصف الثالث الاعدادى وينتمى أفراد العينة الى المستويات الاجتماعية ـ الاقتصادية الثلاثة التى يشملها البحث التى حددت وفق محكات (مستوى تعليم الأب ، وظيفة الأب ، دخل الأسرة) .

٢ ـ الأدوات المستخدمة :

(أ) مقياس الاتجاهات الوالدية (الصور الجماعية) من اعداد الأستاذ الدكتور/ محمد عماد الدين اسماعيل والاسـتاذ الدكتور / رشدى فام منصور .

(ب) اختبار الذكاء المصور اعداد المرحوم الأستاذ الدكتور / أحمد زكى صالح .

(ج) استمارة المستوى الاجتمـاعى ـ الاقتصادى ، وقد قام الباحث بتصميمها ليستخدمها فى الدراسة الحالية :

٣ ـ التحليل الاحصائي :

تعتمد هذه الدراسة ـ شأنها في ذلك شأن غيرها من الدراسات الارتباطية ـ على استخلاص معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة في المقاييس المختلفة المستخدمة في الدراسة ٠ ولهذا اتبع الباحث الخطوات الآتية في التحليل الاحصائي :

١ ـ استخلاص معاملات ارتباط بيرسون بين درجات آباء أفراد العينة في كل مقياس من المقاييس التسعة للاتجاهات الوالدية والدرجات الكلية لأبنائهم وذلك بالنسبة للعينة ككل ٠

٢ ـ استخلاص معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الآباء في كل مقياس من المقاييس التسعة للاتجاهات الوالدية والدرجات الكلية لأبنائهم في الشهادة الاعدادية العامة وذلك بالنسبة الى كل مستوى من المستويات الاجتماعية ـ الاقتصادية الثلاثة التي صنفت اليها العينة ٠

٣ ـ استخدام معامل الارتباط الجزئي (Part-correlation)

لاستبعاد أثر الذكاء من التحصيل المدرسي للأبناء ، وذلك بعد ثبوت عدم وجود علاقة بين الاتجاهات الوالدية للآباء وذكاء الأبناء ، مما لا يصح معه استخدام معامل الارتباط الجزئي ٠

٤ ـ دراسة مدى الدلالة الاحصائية لمعاملات الارتباط التي يسفر عنها البحث ٠

٤ ـ نتائج البحث ومناقشتها :

أسفرت نتائج البحث عن اثبات صحة الفروض التي وضعت لهذه الدراسة ٠ اذ وجد أن هناك معاملات ارتباط موجبة ذات دلالة احصائية بين درجات آباء أفراد العينة في البعد الخاص بالسواء على مقياس الاتجاهات الوالدية ودرجات أبنائهم التلاميذ في امتحان الشهادة الاعدادية العامة ٠

كما ثبت وجود علاقة سالبة ذات دلالة احصائية بين درجات آباء أفراد العينة الخاصة بالتسلط والحماية الزائدة والاهمـــال والتدليل والقسوة واثارة الألم النفسي والتذبذب والتفرقة على المقياس المشار اليه وبين درجات أبنائهم التلاميذ في اختبار الشهادة الاعدادية العـــامة ٠ وتتضح من الجدول الآتي :

العينة الاتجاهات الوالدية	المستوى الأول (ن = ٣١)	المستوى الثانى (ن = ٣٤)	المستوى الثالث (ن = ٨٠)	المجموع (ن = ١٤٥)
السواء	ــ ٤٥٦ر ••	ــ ٣٨٢ر	ــ ١٤٦ر ••	ــ ٢٥٢ر
التسلط	ــ ٧٥٩ر ••	ــ ١٤٨ر •	ــ ٤٤٢ر	ــ ١١٣ر •
الحماية الزائدة	ــ ٣٩٤ر	ــ ٢٨٥ر ••	ــ ٠٠٤ر ••	ــ ٢٠٥ر ••
الاهمال الزائد	ــ ٥٣٣ر	ــ ٥٣٨ر ••	ــ ٦١٢ر	ــ ٤٥٩ر •
التدليل	ــ ٠٦٩ر •	ــ ٤١٦ر	ــ ٠٣٩ر •	ــ ٢٠٣ر
القسوة	ــ ٣٥ ر •	ــ ٠٩٨ر •	ــ ٢٤ ر	ــ ١٤٤ر ••
اثارة الألم النفسى	ــ ٣٣٥ر	ــ ٣٣٤ر	ــ ٠٤٥ر	ــ ٣٢٢ر ••
التذبذب	ــ ٢٦١ر •••	ــ ٢٦١ر •	ــ ٠٤٥ر	ــ ٢٥٥ر ••
التفرقة	ــ ٤١٧ر	ــ ٢٩٢ر	ــ ٠٩٤ر	ــ ٢٥١ر

• دال على مستوى ٠٥ر

•• دال على مستوى ٠١ر

ومن الجدول السابق يتبين اختلاف العلاقة بين أثر الاتجاهات الوالدية والتحصيل المدرسى للتلاميذ فى عينة البحث باختلاف المستويات الاجتماعية ــ الاقتصادية • وقد بلغت معاملات الارتباط بالنسبة للعلاقة الموجبة بين التحصيل المدرسى والسواء بالنسبة للمستوى الأول ٤٥٦ر بدلالة على مستوى ٠١ر من الثقة ، بالنسبة للعينة كلهـا كان معامل الارتباط ٢٥٢ر دال على مستوى ٠١ر من الثقة ويرجع ذلك الى أنه كلما كانت معاملة الأب لأبنائه فى المنزل تعتمد على اسـتخدام الأساليب السوية التى تتضمن التشجيع فلحث على الاستذكار بالنسبة للتلميذ

كان الجو الأسرى المحيط به مهيئا له ومساعدا على الاستذكار وبالتالى على الوصول الى أعلى مستوى ممكن نتيجة الامكانات العقلية ويعقب ذلك الارتفاع فى مستوى التحصيل ٠

وبالنسبة للعلاقة بين التحصيل المدرسى والتسلط كانت العلاقة سالبة وبلغ معامل الارتباط بالنسبة للمستوى الأول ــ ٧٥٩ر وهو دال على مستوى ٠١ر من الثقة ، وبلغ معامل الارتباط للمستوى الثالث ــ ٤٤٢ر وهو دال على مستوى ٠١ر من الثقة ٠ وتسلط الآباء على أبنائهم قد لا يؤدى الا الى تنمية شخصية اتكالية لا يشعر بكفاءتها ولا بقدرتها على النجاح وهى دائما لم توفر لها فرصة تنمية تلك الصفات التى تساعد على استخدام ما لديها من امكانيات عقلية والتفوق فى المجال التحصيلى المدرسى ٠

أما العلاقة بين التحصيل المدرسى والحماية الزائدة فكانت سالبة وبلغ معامل الارتباط بالنسبة للمستوى الأول ــ ٣٩٤ر وهو دال على مستوى ٠٥ر من الثقة ٠ كذلك كان معامل الارتباط فى المستوى الثانى ــ ٢٨٥ر دال على مستوى ٠٥ر ومن الثقة ، أما معامل الارتباط بالنسبة للعينة ككل فبلغ ــ ٢٠٥ دال على مستوى ٠٥ر من الثقة ٠

والأب الذى يتصف اتجاهه بالحماية الزائدة يخلق من إبنه شخصية ضعيفة مستسلمة كما يخلق فيه أيضا الأنانية وعدم القدرة على تحمل المسئولية ومثل هذه الصفات قد تعوق التلميذ عن الوصول الى مستوى تحصيلى يتناسب مع ما تتيحه له امكانياته وقدراته العقلية ٠

والعلاقة بين التحصيل المدرسى والاهمال علاقة سالبة بلغ معامل ارتباط المستوى الأول منها ــ ٥٣٣ر وهو دال على مستوى ٠١ر من الثقة ، وكان معامل ارتباط المستوى الثانى ــ ٥٣٨ر بدلالة على مستوى ٠٢ر من الثقة أما العلاقة فى المستوى الثالث فكانت موجبة وبلغ معامل الارتباط ٦١٢ر وهو دال على مستوى ٠١ر من الثقة وعادت العلاقة السالبة للظهور بالنسبة للعينة ككل وبلغ معامل الارتباط ــ ٤٥٩ر بدلالة على مستوى ٠١ر من الثقة ٠

والابن يحتاج من أبيه شموله بالرعاية والتوجيه ليشعر بالأمن والاستقرار واتجاه الاهمال لا يتيح مثل هذه الفرصة ويتولد عند الابن شعور عدائى لمن أهملوه تتولد عنه انخفاض مستوى التحصيل ، وقد ترجع العلاقة المختلفة (الموجبة) فى المستوى الثالث الى اختلاف ادراك الأبناء

لهذا الاتجاه فالظروف قاسية وصعبة مما لا يحتمل معه الاهمال أو عدمه في اتجاه الأب • أما العلاقة بين التحصيل والتدليل فكانت علاقة سالبة بلغ معامل الارتباط للمستوى الثاني منها ـ ٤١٦ر وهو دال على مستوى ٠١ر من الثقة وبالنسبة للعينة ككل فان معامل الارتباط ـ ٢٠٣ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة •

واذا اتسمت اتجاهات الوالدين بالتـــدليل فان الابن لا يستطيع التعرف على السلوك الملائم ليسلكه والسلوك الخاطىء ليتجنبه ، فاذا أهمل التلميذ دروسه ولم يجد من الأب العقاب تمادى فى اهمـــاله وانخفض مستواه التحصيلى وذلك نتيجة لتدليل الأب له •

وعلاقة التحصيل بالقسوة تراوحت بين السلب والايجاب فكانت سالبة فى المستوى الأول من العينة ، وبلغ ارتباطها ـ ٣٥ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة ، أما فى المستوى الثالث فكان معامل الارتباط ٤٢ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة •

ويبدو للباحث أن العــلاقة بين التحصـــــيل المدرسى والاتجاهات الوالدية لا تتحدد بالاتجاهات الوالدية فى حد ذاتها كما يعبر عنه بالمقياس المستخدم فقد يتوقف أيضا على طبيعة الحياة الاجتماعية فى هذه المستويات المذكورة والمقسمة اليها أفراد العينة •

والعلاقة بين التحصيل المدرسى واثارة الألم النفسى سالبة وبلغ معامل الارتباط بالنسبة للمستوى الأول من العينة ـ ٣٣٥ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة وأيضا فى المستوى الثانى استمرت العلاقة السابقة بمعامل ارتباط ـ ٣٣٤ر بدلالة ٠٥ر من الثقة أيضا وبالنسبة للمجموعة كلها كان معامل الارتباط ٣٣٢ر دال على مستوى ٠١ر من الثقة •

والاتجاه الوالدى الذى يتصف باثارة الألم يؤثر على شخصية الابن وعلى تكوينها فينمو الابن وشخصيته تتصف بالجمود محتوية على أنواع قاسية من الصراع النفسى ، وهذه الآثار السيئة التى تركها الاتجاه الوالدى المتصف باثارة الألم النفسى تشكل معـــوقات أمام التلميذ للوصول الى مستوى تحصيلى مرتفع وبلغ معـــامل الارتباط ـ ٢٥٥ر بالنسبة للعينة كلها ، وهو دال على مستوى ٠١ر من الثقة ، وقد يؤثر الاتجاه الوالدى المتذبذب تأثيرا ضارا على نمو الابن فى اتخاذ القرارات فى المواقف المختلفة ومنها المواقف التعليمية والتردد فى المواقف التعليمية لا يتيح الوصول الى مستوى تعليمى مرتفع •

أما العلاقة السالبة بين التحصيل المدرسي والتفرقة فبلغت معاملات الارتباط ٤١٧ر بدلالة على مستوى ٠١ر من الثقة للمستوى الأول اما المستوى الثانى فبلغ معامل الارتباط ـ ٢٩٢ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة وبالنسبة للعينة ككل كان معامل الارتباط لهذه العلاقة السالبة ـ ٢٥٩ر بدلالة على مستوى ٠١ر من الثقة ٠

وشعور التلميذ بأن والده يفرق بينه وبين أخوته أمر بالغ الضرر ليس على مستوى تحصيله المدرسى فحسب وانما أيضا على مستوى شخصيته ونظرته للمستقبل ٠

هذا وقد قدم الباحث عديدا من التوصيات التربوية لمزيد من الدراسة وللاستفادة مما جاء برسالته فى حسن توجيه العلاقة بين الآباء والأبناء الأمر الذى يترتب عليه ارتفاع مستواه التحصيلى ونمو شخصيته السوية ٠

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم الصحة النفسية

دراسة مقارنة لمستوى القلق عند المراهقات الكفيفات والمبصرات

رسالة ماجستير مقدمة من الطالبة
سامية عباس القطان

للحصول على درجة الماجستير
من قسم الصحة النفسية

اشراف
د. حامد زهران
أستاذ الصحة النفسية المساعد

١٩٧٤

كان باعثى على هذه الدراسة ما استقر فى ذهنى من أن القلق هو محور الصراع وأن الصراع هو لب الحياة البشرية على هذه الأرض . ومضت بى الدراسة وتخطيت حدود التحليل النفسى الى المدارس الأخرى لعلم النفس فاذا بى أرى القلق المحور الأساسى لعلم النفس المرضى وذلك الى الحد الذى جعل فيليبس Philips يقرر بأن ما من سيكوباثولوجية بغير صراع وقلق ــ وجاءت قراءاتى فى الفلسفة الظاهر مياتيه وما تفرغ عنها من مدارس للعلاج النفسى تأييدا للأهمية المركزية للقلق فى حياة الانسان . كان هذا كله سبيلى الى الاعتقاد الراسخ بأن دراسة القلق هى المدخل الطبيعى والأساسى الى اختلالات السلوك واضطرابات الشخصية أى الى الصحة النفسية ومن هنا استقر رأيى على أن أبدا بدراسة القلق ولكن كان على أن أتخير الاطار الحى الذى يمكن للقلق أن يبتدىء فيه على أعظم

نحو وفى أكثر صوره بروزا • وقد خيل الى بدافع من تلك العملية التى تسمى التوحد المزدوج اينفهلونج Einfuhlung والتى تقيم معرفة الآخر على أساس من معرفة الذات ، أقول خيل الى بأن العمى وخاصة عند العمياوات وفى سن المراهقة التى تنبض بالحياة الدافقة هو الاطار الذى يمكن أن يتيح لى آن أمسك بالقلق فى أوضح صوره اكتمالا •

لذلك استقر رأيى على أن أقوم بدراسة مقارنة لتبين مستوى القلق عند العمياوات بالقيس الى ما يمكن آن يكون عليه عنـــد مراهقات من المبصرات •

وكان ولابد لهذه الفكرة البازغة أن ترجع الى الدراسات السابقة نتبين ما وصلت اليه الأبحاث فى هذا المجال • وكان على أن أمضى فى اتجاهين أتقصى حياة العمى والعميان من ناحية وأتتبع دراسة القلق من ناحية أخرى ما يتصل منها بالعميان والعمياوات •

وفى مجال العمى التقيت بصنفين من الآراء :

(أ) الاتجاه الأول النهج الارسطاطالى فى تناول الوقائع (العميان) بمعنى أنه يعامل العميان كأنماط وأن العمى عامل تنميط وليس عامل تمايز وهذا الاتجاه يستند الى النهج الارسطاطالى فى تناول الوقائع هذا الذى يعتبر العلم تشوينا للوقائع فى فئات جامدة وعوالم مستقلة متباينة فهناك من ناحية عالم الذكور ومن ناحية أخرى عالم الاناث وهناك من ناحيه عالم المبصرين ومن ناحية أخرى عالم العميان • ومن أمثلة الباحثين المنضوين تحت هذا النهج هايز وشيفر وروسالم •

(ب) الاتجاه الثانى الجاليلى فى تناول الوقائع (العميان) وهو نهج لا يقوم على اعتبار الوقائع متباينة تماما أو متشابهة تماما بل متماثلة • فلا الذكور يقيمون عالما منفصـــلا كل الانفصال عن عالم الاناث ولا العميان يشكلون فئة مختلفة تماما عن فئة المبصرين • ذلك أن الذكورة والانوثة من حيث هى وقائع ينبغى اعتبارها متماثلة أى هى هى من حيث المبدأ وان تباينت من حيث الصورة التى تتجسد عليها وكذلك العمى والابصار فهى وقائع متماثلة لأن العميان والمبصرين كيانات تواجه مشكلات الحياة العادية وتحاول الاجابة عليها وان تباينت الصورة التى يتخذها الانتظام فى كل حالة • فالأعمى يجيب على مطالب الحياة بانتظام يقوم على أربع حواس بينما يجيب عليهــا المبصر بانتظام آخر بتجسيد آخر يقوم على خمس حواس أنها نفس الوحدة الوظيفية ، وان تباينت العناصر وعلاقاتها ، فالآخر هو أنا

من حيث المبدأ ولا أنا من حيث التجسيد • ومن أمثــلة البحاث المنضوين تحت هـــذا النهج كاتفورث وبراون وسومرز وصلاح مخيمر وحامد زهران •

ولقد تبينت أيضا الكثير مما كنت أجهله عن العمى وما ينطوى عليه من دلالة لاشعورية تجعله تهديدا بالخصاء بالنسبة الى العميان من الرجال وعاملا على الزيادة من التأنيث بالنسبة الى العمياوات • وتبينت الكثير والكثير مما يفيض عن اطار بحثى • وفى مجال القلق تبينت موقف المدارس المختلفة منه وعلى وجه الخصوص مدارس العلاج النفسى على تباينها ثم رحت أحصر اهتمامى فيما يمكن أن يكون عليه القـــلق عند العميان والعمياوات بالقياس الى المبصرين والمبصرات • ولقد وجدتنى أمام نتائج متباينة بل أحيــانا ما كانت متضاربة • ومن أشهر البحاث براوفورد وهودجر وبانرجى وتشيفى وبرفرمان ، ودين وميللر وهاردى • وفى الغالبية العظمى من الأبحاث كان مستوى القلق عند العميان من الجنسين أعلى منه عند المبصرين من الجنسين • والفصل الثانى من البحث يعرض فى تفصيل وتعليق ناقد لهذه الأبحاث وكانت هناك من جهة أخرى قلة قليلة من هذه الأبحاث كشفت عن أن مستوى القلق أقل عند العميان منه عند المبصرين ويعتبر « دين » من الأمثلة الواضحة على ذلك ولكنه راح يلجأ الى تبرير هذه النتيجة • مدعيا بأن العميان لابد وأن يكونوا قد لجأوا الى تبنى موقفا دفاعيا من الاختبار حال بين قلقهم وبين أن يصل الى النتائج ولقد كان فى ذلك ما نبهنى الى ما يمكن أن أكون عليه من اتباع أعمى لبعض المسلمات القبلية •

كنت أنا الأخرى أرى من الطبيعى بل من البديهى أن يكون مستوى القلق عند العمياوات أعلى منه عند المبصرات أفليس القلق بارتفاعه علامة على الاضطراب والاختلال ثم أفليس العمى اعاقة من أكثر الاعاقات ايلاما واثارة لمشاعر الاغتراب ؟ •

كان من البديهى أن نتوقع عند العمياوات مستوى من القلق أعلى منه عند المبصرات كان ذلك بمثابة المسلمة والحـــكم القبلى الذى أحلته الى فرض فى البحث الذى أقوم به وكان هذا اذن هو السبب الذى حدى « بدين » الى أن يلتمس التبريرات عندما جاءت النتائج على غير ذلك •

تخلصت اذن من جانب من التجهيل فى نفسى ووجدتنى لذلك أكثر انفتاحا وتفتحا بالنسبة لموضوع البحث • قررت ألا أقتصر على المنهج التجريبى بل أحقق الكلينيكية المسلحة التى دعى اليها لاجاش بالجمع بين المنهجين عندئذ وضح الطريق أمامى •

١ ـ **منهج تجريبي** : مجموعة من العمياوات المراهقات ومجموعة أخرى من المبصرات المراهقات وتم مجانستها مع المجموعة الأولى في المستوى الاقتصادي الاجتماعي والذكاء والسن والجنس والمرحلة التعليمية والاقامة الداخلية وبعد ذلك تم تطبيق مقياس تايلور للقلق الصريح ومقياس كاتل للقلق • وفي المعالجة الاحصائية تم استخراج المتوسطات بالنسبة للمجموعتين في الاختبارين وبعد ذلك تم استخراج الانحراف المعياري لدرجات كل منهما ثم دراسة مدى الدلالة الاحصائية للفروق باستخدام مقياس (ت) •

وانتهيت من الدراسة التجريبية بتأكيد للفرض من أن مستوى القلق عند المراهقات العمياوات أعلى منه عند المراهقات المبصرات •

وهكذا وجدتني من جديد أمام نتائج تدعم ما كنت قد توهمت أنه مجرد مسلمة وأحكام قبلية • ولكن كان على أن أمضي الى نهاية البحث • بتناول اكلينيكي عميق لأكثر الحالات ارتفاعا في مستوى القلق عند العمياوات ولأكثر الحالات انخفاضا في مستوى القلق عندهن على نحو ما كشفت عنه الدرجات في اختباري تايلور وكاتل •

٢ ـ **نهج كلينيكي** : بمعنى الدراسة العميقة لعدد قليل من الحالات الفردية وهي دراسة تقوم لا على الاستقراء المعمم بل على الاستقراء المركزي واعادة بناء الوقائع استنادا الى معايير نوعية من الثراء والوفرة والتكامل والاقتصاد وتقاطع الوقائع والخصوبة والتبوء وما الى ذلك من معايير ثابتة معروفة للنهج الكلينيكي •

والدراسة التجريبية قد كشفت عن أن مستوى القلق عند المراهقات العمياوات أعلى منه عند المراهقات المبصرات ولكن ما الذي يمكن أن يعنيه ذلك ؟ •

لو وضعنا في اعتبارنا مقاييس القلق وخاصة ما استخدم منها في هذا البحث لخلصنا الى أن ارتفاع مستوى القلق عند المراهقات العمياوات هو علامة على سوء التوافق لديهن بالقياس الى المراهقات المبصرات • ويبدو الأمر طبيعيا اذ ليس من المعقول أن تكون المراهقات اللائي يعانين العمى ومشكلاته أفضل توافقا من المراهقات اللائي أعفاهن القدر من الاصابة بالعمى • وحتى ولو طرحنا العمى جانبا لوجدنا أن الترابط بين القلق وسوء التوافق يشكل نوعا من التصور القبلي عند الغالبية العظمى من علماء النفس • ومن هنا فان دين Dean عندما كشفت دراسته التجريبية عن انخفاض مستوى القلق عند المراهقين العميان بالقياس الى المراهقين المبصرين ، لم يستطع أن يثق ببحثه التجريبي ولم يجرؤ

على تصور شيء آخر غير ما تذهب اليه البـــداهة من ارتباط القلق بسوء التوافق

ومادام العمى عاملا من العوامل التى تبعث على سوء التوافق ، فلابد وأن يكون مستوى القلق عندهم أعلى منه عند المبصرين ، ولذلك فقد لجأ الى تبرير نتائجه ، فذهب الى أن انخفاض القلق عند العميان انما يرجع اتجاههم الدفاعى من الاختبار . ومثـــل هذا التبرير يبدو ساذجا فلو أخذنا به لكان من الممكن استنادا الى ذلك أن نقوم بالتشكيك فى نتائج أى دراسة تجريبية من هذا القبيل . على أى حال فذلك لا يعدو أن يكون مجرد اتجاه من اتجاهين فى حقل التفسير . ذلك أننا لو أخذنا بوجهة نظر كاتسفورت لوجدنا أن القلق لا يعنى بالنسبة اليه - وبنوع من الحتمية والضرورة - سوء التوافق . ذلك أن الأعمى لا يعيش القلق اذا استسلم للعمى عجز وسلبية على نحو ما يتحدد فى التصور القبلى للمبصرين ، فلن يكون هنـــاك ما يدعو على الاطلاق أن يعيش الصراع والقلق . ففى هذه الحالة لا يكون صراع مع الواقع الخارجى بل استسلام بجزيه مجتمع المبصرين بفيض من الحسنات والمساعدات .

أما عندما يرفض الأعمى هذا التصـــور للعمى كعجز ، وللأعمى كعاجز ، فانما يكون عليه أن يواجه التصور القبلى الراسخ عن العمى عند مجتمع المبصرين معنى ذلك أن يكون عليه أن يتحدى مجتمع المبصرين اذ يتحدى العمى ، وقد ينجح فى ذلك وقد يفشل ، ومن ثم يكون له حقا أن يقلق ولكنه قلق يترجم عن انتفاضة الحياة من حيث هى ايجابية وتحد للعجز ورفض للاذعان له .

وهذا هو ما دعا صلاح مخيمر الى تعديل معايير السوية واللاسوية عندما يتصل الأمر بالعميان . ذلك أن الأعمى ينفتح أمامه حل سهل يعفيه من الصراع بقلقه ودفاعه . حل ما عليه أن يتقبل العمى فى تصوره القبلى عند المبصرين وعندئذ يقومون على أمره . مثل هذا الحل لا ينفتح أمام المبصرين ومن ثم يكون عليهم أن يعانوا الصراع والقلق والدفاعات التى تتمخض عن أعراض مرضه .

أما الأعمى الذى يعيش الصراع بقلقه ودفاعاته ، بل ينتهى الى بعض الأعراض المرضية ، فانه يمثل ولا شك مستوى من التوافق أرقى من ذلك الذى يمثله عميان الاذعان للعجز .

وليس فى هذا كله ما يعتبر غريبا ، فاننا نلتقى بهذه الفكرة كثيرا عند الفلاسفة من مثال كيركجورد حين يقول « أن الفرد الذى أتيح له أن يعيش القلق قد تعلم أعظم الأشياء أهمية بل اننا نلتقى بها عند بعض

دبار الكتاب ، فقد جعل العقاد من القلق الفيصل بين الانسان والحيوان
. نمنى للمصريين فى وقته مزيدا من القلق .

ترى هل يكون ارتفاع مستوى القلق علامة على سوء التوافق ؟ أم ترى أنه يترجم عن انتفاضة الحياة التى تأبى الاستسلام للعجز وتقبل بالصراع ومخاطره ؟ أن الأرقام التى تقدمها الدراسة التجريبية لا تعفينا من هذا التساؤل وليس لنـــا أن نبت فى الأمر الا بالدراسة الكلينيكية لأكثر حالات القلق ارتفاعا ولأكثرها انخفاضا عند المراهقات العمياوات ، لنتبين ما يمكن أن تكون عليه الأسباب فى هذه الحالات ، ومن ثم نتبين الدلالة الحقيقية لما يمكن أن يكون عليه ارتفاع مســتوى القلق أو انخفاضه عند المراهقات العمياوات .

قمت بخمس مقابلات شخصية مع كل حالة من الحالات استجليت فيها تاريخ الحالة بما ينطوى عليه ذلك من معطيات تاريخية وملاحظات كلينيكية حالية . وقد قمت فى كل حالة من الحالات بتطبيق استبيان نفسى اجتماعى صممته خصيصا لهذا الغرض . هذا الى عشر لوحات من الصورة اللفظية لاختبار تفهم الموضوع ، وتناول علمى للأحلام التى أمكن الوصول اليها . وكانت زاوية الرؤيا التى كنت أتبناها فى اضطلاعى بهذه المقابلات الكلينيكية أقرب ما تكون الى التحليل النفسى بمعنى أنى كنت أضع فى اعتبارى المفاهيم الأساسية للطرح والتداعى الطليق والدلالة العميقة لما يصدر عن الحالة من هفوات أو حركات مصاحبة أثناء حديثها .

ولم يكن هذا العمل باليسير فلقد كان مما يستلفت الانتباه ذلك الاتجاه الرافض من جانب العمياوات للباحثة بحسبانها مبصرة لا تنتمى الى عالم العمى بل الى الجماعة الخارجية Out group وصحيح أن هــذه الصعوبة التقيت بها أيضـــا فى المبحث التجريبى من دراستى ولكن المقاومة بلغت الذروة عندما شرعت فى المقـــابلات الكلينيــكية للحالات القصوية كان من اليسير عليهن نسبيا أن يتجاوبن وأن يجاملن بتقديم المعطيات السطحية التى لا تنفذ الى أعماقهن ومن هنا لم تكن المقاومة شديدة فى اجابتهن على الأدوات القياســـية اما بالنسبة الى المقابلة الكلينيكية فقد بلغت المقاومة فى بعض الحالات حدا من العنف استحال معها المضى فى البحث وكان على أن أقيم معبرا من التفاهم وأن أبلغ الى الثقة العمياء قبل أن أشرع فى العمل وقد اقتضانى ذلك أن أقوم بالمقـــابلة الكلينيكية معهن فى منازلهن وفى احدى الحالات كان على أن ألبى رغبة جارفة عند الحالة فى الخروج بها الى نزهة فى حديقة الحيوانات .

وفي هذه الدراسة الكلينيكية وجدتني مضـــطرة أمام الوقائع الواضحة الصريحة الى أن أعود من جديد الى مشكلتي الأولى في تلك المسلمة التي تنزل منزلة الأحكام القبلية والتي تربط بين ارتفاع القلق واضطرابات السلوك واختلالات الشخصية · كانت المسلمة كما تعلم تقضي بأن يكون ارتفاع القلق علامة أكيدة على التوافق ولكننا من خلال الدراسة الكلينيكية العميقة لهذه الحالات قد توصلنا الى شيء آخر ولا نقول الى النقيض فارتفاع القلق لم يكن علامة على سوء التوافق كما لم يكن أيضا إنخفاض القلق علامة على التوافق الحسن ·

ولكننا لم نستطع أن نبلغ الى النقيض تماما وان اقتربنا منه ذلك بمعنى أننا لم نجد ارتفاع القلق علامة أكيدة على توافق وان كنا قد وجدنا حالتين في مقابل حالة كان ارتفاع القلق بهما علامة على حسن التوافق ووجدنا حالتين في مقابل حالة كان انخفاض القلق فيهما علامة على سوء التوافق · ففي حالتين من ثلاث كان ارتفاع القلق علامة على انتفاضة حياة وعلى مستوى حسن من التوافق يرفض الاستسلام للعمى كعجز · ولكن في الحالة الثالثة كان ارتفاع القلق علامة على سوء التوافق · وكذلك بالنسبة الى انخفاض القلق فقد وجدناه في حالتين علامة على سوء التوافق وفي الحالة الثالثة كان انخفاض القلق علامة على توافق حسن لم تكن هذه النتائج متوقعة بأي حالة ولم يكن من العسير مع ذلك تأويلها · فعالم العمى هو الذي يحطم تلك الرابطة التي تنضوي عليها المسلمة من تلازم بين ارتفاع مستوى القلق وسوء التوافق ذلك أن العمى يتيح لصاحبه حلا سهلا يبعد به عن كل صراع وقلق · كل ما عليه أن يتقبل العمى على نحو ما يتوهمه المبصرون عجزا واكتئابا يقطعان صاحبهما عن الحياة وعندئذ تنهال عليه المساعدات ، مثل هذا الكائن لا حاجة به أن يقلق فحياته تقوم على الاستسلام وهي أقرب الى الوجود منها الى الحياة ان كان لنا أن نستعير كلمات سارتر ·

ولكن الكائن الذي يرفض تصور المبصرين الواهم عن العمى يكون عليه أن يقف وقفة تحد ومن ثمة صراعات وقلق · وقلقه هنـا علامة على حياته وايجابيته وقد يبلغ من تحديه هذا الى النجاح فيفرض على الآخرين احترامه والاعجاب به ومن ثمة ينخفض قلقه وقد يفشل رغم كل المحاولات فيستمر قلقه على ما هو عليه بل قد يزداد مع الأيام ·

وهكذا فان النتائج التي استطعنا أن نبـــلغ اليها من دراستنا الكلينيكية لا تخرج في نهاية الأمر عن تأكيد حقيقة من حقائق علم النفس

البديهية والتى تعرف بقانون العضوية فى نظرية الجشطلت · فاذا كان الجزء لا تتحدد دلالته ولا يتضح معناه الا بالرجوع الى الكل الذى ينتمى لهـــذا الجزء ، فمن الطبيعى ألا يتضــح دلالة العرض الا بالرجوع الى الشخصية فى وحدتها الكلية وجملة علاقاتها مع ذاتها وعالمها وليس القلق غير هذا العرض الذى يكتسب عند كل كائن عيانى دلالته الخاصة ·

فاذا كنا قد انتهينا مع المبحث التجريبى من دراستنا ، الى أن العمياوات المراهقات أكثر قلقــا من المبصرات المراهقـــات فان المبحث الكلينيـــكى وحده هو الذى أتاح لنا أن نمسك بدلالة هـــذا الارتفاع أو الانخفاض للقلق ·

وإذا كان علم النفس يقوم على الوظيفية وكان عالم الانسان هو من صميمه وقبل كل شيء عالم قيم فليس لدراسة فى مجال علم النفس أن تكتمل قبل أن نبلغ الى الامساك بما تنطوى عليه الظاهرة موضــع الدراسة من دلالة ومعنى · لقد مكنا البحث التجريبى من أن نمسك بالوقائع على نحو يقينى وأتاح لنا المبحث الكلينيكى الى أن نبلغ دلالة هذه الوقائع عند الانسانة العمياء من حيث هى انسانة ·

ولكن ثمة تساؤل جديد يبرز ترى هل النتائج التى انتهيت اليها بالنسبة الى العمياوات تقتصر على عالم العمى هى مقابل عالم الابصار ؟ أم أنها تنسحب أيضا على عالم المبصرين بحيث يكون لها صفة العمومية المطلقة ؟ ·

تساؤل خطير من شأنه أن يضع موضع الشك كل الاختبارات التى تقيس القلق بما فى ذلك اختبار تايلور وكاتل ·

ذلك أن هذه النتائج ان صدقت بالنسبة الى عالم المبصرين فلن يكون فى ارتفاع القلق ما يشير بشكل أكيد الى سوء التوافق كما لن يكون فى انخفاض القلق ما يشير الى حسن التوافق · وفى ذلك ما يأتى على القيمة العلمية للاختبارات الخاصة بالقلق ولكن · لما لا ؟ ·

ان دولارد وميللر ابتداءا من المفهوم الكلينيكى الذى يقرر بأن الاحباط يؤدى الى العدوانية أو النكوص قد تمكنا من تقديم تأييد تجريبى لذلك · ومع ذلك فليس لهذا القانون كما ليس لغيره من القوانين فى علم النفس أن تنعم بالعمومية المطلقة التى تنعم بها القوانين فى عالم المادة · طالما أن التجانس بين الأفراد لا يرتفع الى المستوى الذى يكون عليه بين العينات المتباينة للمادة الواحدة فى عالم الفيزياء ·

لقد كان ذلك من الناحية التاريخية هو السبب الرئيسى الذى حدى بعلم النفس الى أن يتخلى عن محاولته لاتمامه علم نفس عام كعلم طبيعة عام متجها بتركيزه الى الاختلافات والفروق بين الأفراد مهما تمخض عن نشأة علم النفس الفارق ٠

صحيح أنه فى الغالبية العظمى من المحاولات ينزع الاحباط الى توليد العدوان أو النكوص ٠ ولكننا أمام الحالات التى تتميز بالمازوشية الجنسية أو المعنوية ٠ أفلا يكون من المعقول أن يتولد عن الاحباط احساس باللذة الشهويةأو بالطمأنينة والراحة اذ يأتى الاحباط تكفيرا عن أحاسيس عميقة بالذنب ؟ ٠

فاذا ما اتجهنا الى التساؤل الذى بدا لى لكان من الممكن أن تجد فى الفهم الكلينيكى ما يقوم على تأييده ٠ ففى عالم المبصرين ثمة عدد من الناس يؤثرون السلامة والراحة ويركنون الى قانون أقل جهدا فى اتجاه تسولى ازاء الحياة ٠ بينما هناك آخر من يصرون على الارتفاع بقيمة ذواتهم باذلين أقصى الجهد للوصول الى أهدافهم ٠ ومن واقع خبرتى قد يجوز لى أن أتساءل ما ان كان الخريجون الذين يلزمون أنفسهم بالمعنى فى الدراسات العليا لا يعانون من المشكلات والصراعات وبالتالى من مستوى مرتفع من القلق بالقياس الى زملائهم الذين آثروا السلامة مكتفين القدر الذى بلغوا اليه من العلم ، ثمة حقيقة فى علم النفس الاجتماعى قد نجد فيها شيئا من التأكيد لهذا الغرض ٠ ذلك أن التوتر والصراعات فى حياة الجماعات لا يعنيان بالضرورة مستوى خفيضا من المعنوية فقد يكون ذلك علامة ازدهار وخصوبة فى حياة الجماعة طالما تنصب الصراعات على الوسائل دون الأهداف ٠ واذا فدلالة التوتر والصراعات فى حياة الجماعات لا يمكن أن تتضح الا بالرجوع الى هذه الجماعة العيانية أو تلك بحيث تتباين الدلالة بتباين الجماعات ٠ ونعود من جديد الى هذا التساؤل : ترى هل تصدق نتائجى على عالم المبصرين بحيث تتسم بالعمومية المطلقة ولا يكون هناك ارتباط ثابت وأكيد بين ارتفاع القلق وسوء التوافق بل تتحدد دلالة ارتفاعه أو انخفاضه فى كل حالة بالرجوع الى شخصية الشخص من حيث هى وحدة كلية فى جملة علاقاتها ببيئتها ذلك موضوع آخر قد أحاول فى المستقبل أن أبلغ الى تأييده أو الى تعديله أو الى دحضه ٠

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم الصحة النفسية

دراسة مقارنة للحاجات النفسية لدى المكفوفين والمبصرين

بحث مقدم من محمد عبد الظاهر الطيب
للحصول على درجة الماجستير
فى التربية ـ قسم الصحة النفسية
اشراف الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار والدكتور حامد زهران
سبمتبر ١٩٧٤

يعيش الانسان حياته على هذه الأرض سعيا مضطردا لاشباع حاجاته ، وخفض توتراته ، وهذا الاشباع لحاجة بعينها يؤدى من حيث هو خفض للتوتر ظهور حاجة أخرى ، لا تلبث أن تخلى السبيل باشباعها الى حاجة ثالثة جديدة وهكذا فى غير توقف ، اللهم الا أن تتوقف الحياة ذاتها ذلك أن الحياة البشرية ليست فى صميمها غير سلسلة من الحاجات ومحاولة اشباعها ، ومن الرغبات والدوافع ومحاولة ارضائها ، من التوترات والصراعات ومحاولة خفضها وفضها . من ضياع التوافق والاتزان ومحاولة اعادته واقامته من جديد . ولا يعتقد الباحث أن علم النفس قد استطاع أن يبلغ الى نوع من الاجماع على تصور من التصورات بقدر ما تحقق له بالنسبة الى هذا التصور . فنحن نجده فى السلوكية تحت اسم « مبدأ اتزان الوظائف البدنية (الهوميوستازيس Homiostasis وفى التحليل النفسى تحت اسم « مبدأ الثبات » وفى نظرية الجشطلت تحت اسم « قانون الامتلاء Law of Pregnancy وفى علم النفس العام تحت اسم الانضباط الذاتى أو الاتزان Self regulation التلقائى بل نجده فى مجال الفيزياء تحت اسم « مبدأ لوتشاتيلييه » وهكذا فان الحاجات وما ينالها من اشباع تعد محور الحياة لأنها المعبر الذى

يربط ذاتية الكائن بموضوعية البيئة · ومن هنا كان اهتمام الباحث بدراسة « الحاجات النفسية » بوصفها القوى الدافعة التى تطلق سلوك الفرد وتوجهه ومن ثم تنعكس على شخصيته طالما أن السلوك يسهم فى تشكيل الشخصية ويتراكم فيها مع الوقت جهارا للعادات ·

وبدا الباحث بالتعرف على آكثر وجهات النظر شيوعا فى مدارس علم النفس المختلفة بالنسبة للحاجات . فتعرض لمفهوم الحاجة فى المعاجم النفسية عند كل من « وارن » و « هاريمان » و « بيرون » و « انجلش وانجلش » ثم فى الكتب المتخصصة عند « موراى » و « مورفى » وغيرهما · وانتهى الى تعريف للحاجة مؤداه أن « الحاجة هى فى صميمها حالة من الافتقار الى شىء ما بحيث لو توفر هذا الشىء لتحقق الاشباع والرضا ، وغالبا ما يكون ذلك فى صالح الكيان العضوى لاعادته الى حالة الاتزان التى كان ظهور الحاجة تهديدا لها · وهذا الافتقار يعيشه الكائن نوعا من التوتر الأليم يدفعه من ثم الى أن يسلك وعلى نحو بعينه بحيث يتأدى بالكائن ــ اشباعا للحاجة أو دفاعا ضدها ــ الى ازالة التوتر أو خفضه بالتمويه عليه

ثم تساءل الباحث : اذا كانت الحاجات هى محور الحياة البشرية ، أفلا يمكن أن تتغير هذه الحاجات عندما تتغير ظروف الكائن البشرى وتتغير حياته تغيرا جذريا ؟ هل تظل الحاجات البشرية على ما هى عليه عندما يفقد الكائن البشرى بصره مثلا ، فيصبح أعمى ؟ · أفلا يضع العمى صاحبه فى عالم مباين لعالم الآخرين ؟ أليست للعمى مقتضياته ومشكلاته وعقباته التى يفرضها على صاحبه ومن ثم تتولد لديه حاجات أخرى مباينة · أو على الأقل يفرض عليها ترتيبا مباينا للترتيب الذى توجد عليه عند المبصرين · هذا عن العمى من حيث هو كذلك ولكن العمى فى نفس الوقت تصور نفسى اجتماعى وبالتالى فهو يبعث عند المبصرين اتجاهات بعينها نحو العمى والعميان · أفلا يكون فى هذا ما يعمل بمثابة ضغوط فى الحقل الاجتماعى فيبتعث حاجات جديدة عند الأعمى أو هو على الأقل يغير من ترتيبها ؟ ·

ثم تتبع دراسة الحاجات النفسية فى مدارس علم النفس المختلفة من ناحية ، ومن ناحية أخرى أستعرض الدراسات والبحوث التى تناولت شخصية الأعمى وتوافقه وعلى الخصوص فى صلتها بحاجاته النفسية ·

أولا : فيما يتصل بموقف مدارس علم النفس المختلفة من الحاجات النفسية ، بدأ الباحث بمدرسة التحليل النفسى منتقلا من وجهات نظر « فرويد » الى التعديلات التى أضافها « أوتوفينجل » الى النظرة التاليفية

التى انتهى اليها « لاجاش » . وبعد الدوافع المصطرعة ومحصلاتها انتقل الى « مكدوجال » بقائمته الشهيرة عن الدوافع الأساسية ثم مضى بعد ذلك الى نظرية « ماسلو » بتسلسلها الدرجى للحاجات ثم عرض الى وجهة نظر « مورفى » الذى يلتقى مع « لاجاش » فى رفضه للتمييزات المصطنعة بين المصطلحات المترادفة من قبيل التوتر والحاجة والدافع .. الخ . ثم انتقل الى المدرسة السلوكية بحديثها عن الحوافز . ووقف عند التقسيم الذى قدمه « دولارد وميللر » . وفى النهاية عرض لنظرية « موراى » فى الحاجات ولقد تبنى الباحث وجهة النظر الأخيرة فى دراسته حيث أوضح « بأنه لم يسبق لصاحب نظرية آخر ان وضع مفهوم الحاجة موضع التحليل الدقيق ، أو قدم مثل هذا التصنيف الكامل كما فعل مرراى . أوضح الباحث أن « موراى » قد تأثر بنظرية التحليل النفسى . ومن هنا كان الاتفاق واضحا بين نظرية « موراى » ونظرية « التحليل النفسى » فى كثير من وجهات النظر التى أشارت اليها الدراسة

وقد أخذ الباحث بتقسيم الحاجات النفسية الى حاجات ظاهرة وأخرى كامنة وعرض لتعريف كل منها . وأورد قائمة لكل نوع من الحاجات .

الحاجات الظاهرة :

وهى الحاجات التى تعبر عن نفسها مباشرة ، وفى صورة أفعال أو تعبيرات موضوعية Objectifications وقد استخدم الباحث لقياسها « مقياس التفضيل الشخصى » الذى وضعه « ادواردز » وعربه « جابر عبد الحميد جابر » وهذه الحاجات هى :

١ ـ التحصيل	Achievement
٢ ـ الخضوع	Deference
٣ ـ النظام	Order
٤ ـ الاستعراض	Exhibition
٥ ـ الاستقلال الذاتى	Autonomy
٦ ـ التواد	Affiliation
٧ ـ التأمل الذاتى	Intraception
٨ ـ المعاضدة	Succorance
٩ ـ السيطرة	Dominance
١٠ـ لوم الذات	A basement
١١ـ العطف	Nurturance

١٢ـ التغيير	Change
١٣ـ التحمل	Endurance
١٤ ـ الجنسية الغيرية	Heterosexuality
١٥ـ العدوان	Aggression

الحاجات الكامنة :

وهى الحاجـــات التى لا تعبر عن نفســـها الا فى تعبيرات ذاتية Subjectification وتعبيرات شبه موضوعية Semi-objectifications كالخطط والرغبات والأخابيل والتداعيات الطليقة والأحلام والاسقاطات ٠

وقد استخدم الباحث اختبارا اسقاطيا (تكملة الجمل) قام بتصميمه لنكشف عن تلك الحاجات وهى :

١ ـ لوم الذات (التحقير المكبوت)	Repressed A basement
٢ ـ العدوان المكبوت	« Aggression
٣ ـ المعرفة المكبوتة	« Cognizance
٤ ـ السيطرة المكبوتة	« Dominance
٥ ـ الاستعراض المكبوت	« Exhibition
٦ ـ الجنس المكبوت	« Sex
٧ ـ الجنسية المثلية المكبوتة	« Homosexuality
٨ ـ الاستنجاد المكبوت	« Succorance

ثانيا : فيما يتصل بالدراسات التى تناولت شـــخصية الأعمى وتوافقه ، وعلى الخصوص فى صلتها بحاجاته النفسية ٠ قام الباحث بتصنيف هذه الدراسات تبعاً للجوانب التى تناولتها كمشكلات القلق ، والعصابية ، ومفهوم الذات ودراسة الأحلام ، وأحلام اليقظة ٠ هــذا بالاضافة الى تلك الدراسات التى تناولت بشكل مباشر حاجات العميان النفسية

ولقد قام الباحث بالخطوات التالية :

١ ـ قام الباحث بملء استمارة المستوى الاجتماعى ـ الاقتصادى لعدد من الطلاب العميان والمبصرين ٠

٢ ـ تمت دراسة المستويات الاقتصادية الاجتماعية لهؤلاء الطلاب .

٣ ـ تم تطبيق مقياس وكسلر للذكاء على أفراد العينة .

٤ ـ تمت دراسة درجات أفراد العينة فى مقياس وكسلر للذكاء .

٥ ـ اختيرت مجموعة العميان وتتكون من خمسين طالبا من العميان كلية .

٦ ـ اختيرت مجموعة المبصرين على أساس تجانس أفراد هـذه المجموعة مع مجموعة العميان من حيث المستوى الاقتصادى ـ الاجتماعى والذكاء والعمر الزمنى والمرحلة التعليمية .

٧ ـ قام الباحث بتطبيق مقياس التفضيل الشخصى ، على أفراد المجموعتين للتعرف على الحاجات الظاهرة .

٨ـ قام الباحث بتطبيق اختبار تكملة الجمل للتعرف على الحاجات الكامنة .

٩ ـ قام الباحث بتقدير درجات أفراد المجمـوعتين فى كل من الاختبارين .

١٠ ـ قام انباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد كل من المجموعتين ، فى الاختبارات المستخدمة . أفراد المجموعتين فى كل من الاختبارين .

١١ ـ طبق الباحث مقياس (ت) لقياس مدى دلالة الفروق الموجودة بين متوسطات درجات أفراد مجموعة العميان ،ومتوسطات درجات أفراد مجموعة المبصرين فى الاختبارات المستخدمة

١٢ ـ تم ترتيب كل من الحاجات النفسية الظاهرة والحاجات النفسية الكامنة ترتيبا تنازليا ، فى كل مجموعة من المجموعتين حسب متوسط الدرجات التى حصتل عليها أفراد كل مجموعة فى كل اختبار على حده .

ولقد أسفرت نتائج البحث عن اثبات جزئى لصحة الفروض التى وضعت لهذه الدراسة ، فلقد أوضحت النتائج ما يلى :

(أ) بالنسبة للحاجات الظاهرة :

وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين درجات العميان ، ودرجات المبصرين فى كل من : الخضوع والاستقلال والتواد (لصالح العميان) ،

والاستعراض والتأمل والمعاضدة والسيطرة والاعتداء (مصالح المبصرين) .
كما اتضح أن أقوى الحاجات الظاهرة عند العميان ، الحاجة لى التحمل والحاجة الى الجنسية الغيرية . وأن أقوى الحاجات الظاهرة عند المبصرين الحاجة الى السيطرة والحاجة الى العطف .

(ب) بالنسبة للحاجات الكامنة :

وجدت فروق ذات دلالة احصـــائية بين درجات العميان ودرجـات المبصرين فى كل من الحاجـة الى : العـدوان ، السيطرة ، الاستعراض ، والجنس (لصالح المبصرين) . والجنسية المثلية (لصالح العميان) .

كما اتضح أن أقوى الحاجات الكامنة عنـد العميان ، الحاجة الى لوم الذات والحاجة الى الاستنجاد . وأن أقوى الحاجات عند المبصرين ، الحاجه الى الاستعراض والحاجة الى الجنس .

كل شيء يبدو على السطح واضحا ، يقطع بتباين الحاجات عند العميان عنها عنـد المبصرين . ولكن الأمر يختلف عنـدما ننعم النظر فى هذه الحاجات . فالسيطرة والعدوان ـ عند العميان . قد انقلبا ضد الذات ـ تحقيقا للأمن ـ فاسـتحالا حاجات كامنـة ، الى لوم الذات والاستنجاد ، وهما الحاجاتان اللتان تحتلان المكان الأول والثانى بين الحاجات الكامنة عند العميان . ومع ذلك فانهما يعبران عن نفســـهما تعبيرا غير مباشر كحاجات ظاهرة ، اذ يعبران بالوسيلة بدلا من الهدف ، ومن هنا يظهران فى صـــورة حاجة الى التحمل ، وحاجة الى الانجاز ، وهما اللتان تحتلان المكان الأول والرابع فى ترتيب الحاجات الظاهرة . أما الاستعراض فهو وان تأخر فى ثبت الحاجات الظاهرة الى المكان الرابع عشر ، فانه يقفز الى المكان الثالث بين الحاجات الكامنة .

وهكذا نجد أنفسنا أمام حقيقة مختلفة تماما . فعلى الرغم مما يبدو على السطح من تباين الحاجات الأساسية عند العميان ، والمبصرين ، فان هذا التباين يتضح فى آخـر الأمر ، انه ظاهرى فقط ، وانه يخفى وراءه اتفاقا أساســيا ، فبينما يتاح للسيطرة والعدوان ان يكونا من الأهداف الصريحة عند المبصرين فان العميان يلجأون الى التحمل والانجاز كوسائل للتفوق ، والسيطرة دون أن يتاح للسيطرة والعدوان لديهم السبيل الى الظهور الصريح . فما يعترف به المبصرون فى صـــورة أهداف ، هو هو ما يعترف به العميان ولكن فى صورة وسائل .

أما الاستعراض ، فانه يتضح صريحا عند المبصرين ، ولكنه عند العميان لا يكشف عن شـدته الحقيقية ، الا فى ثبت الحاجات الكامنة ٠ وأخيرا تأتى الجنسية الغيرية بترتيبها المتقارب عند الفريقين ، وان كانت تتميز بالشدة عند المبصرين فى مقابل الجنسية المثلية ، التى تتميز بالشدة عند العميان واذا كان الاختلاف فى الحاجتين الأولى والثانية ، هو اختلاف فى أسلوب التعبير من حيث هو أسلوب صريح عند المبصرين (السيطرة والعدوان) ــ وأسلوب غير صريح لدى العميان ، بحكم ما تفرضه الاعاقة ، فيأتى غير مباشر يعبر عن نفسه بلغة الوسـائل (التحمل والانجاز) ولما كان الأمر بالنسـبة إلى الاسـتعراض ، لايعدو أن يكون اختلافا فى التعبير فهو وان تأخر عند العميان ، فى كشف الحاجات الظاهرة ، فانه يقفز الى الصدارة فى ثبت الحاجات الكامنـة ، فان هذا كله لايعدو أن يكون اختـلافا فى التعبير يرجع الى الضغوط التى يفرضـها العمى على صاحبه فى ميدان العلاقات الاجتماعية ٠ أما الجنسية الغيرية ، وقد ظهرت فى نفس المنزلة عند الفريقين وان كانت أكثر قوة عند المبصرين ، فما ذلك الا لأن العمى يحبس أصـحابه عن الحركة الحرة الطليقة ، ويحرمهم من « النظارية » التعويضـية ، فيجعلهم أكثر ميلا الى الجنسية المثلية الآمنة الميسورة بالنسبة لهم ٠

واذا كنا نقتصر على هذه الحاجات الرئيسية ، نتناولها بالمقارنة ، فما ذلك الا لأنهـا أهم المؤشرات ، ومؤشرات ليس غير ٠ فلقـد قرر « موراى » أن ما نحصل عليه باستخدام أى نوع من أنواع الاختبارات ، ليس غير نوع من المؤشرات Indices سواء بالنسبة للحاجات الظاهرة ، أو بالنسـبة للحاجات الكامنـة ٠ وبغير سـاعات عديدة من التداعيات الطليقة ، فان التأويلات يتحتم عليها أن تبقى فى مستوى الفروض لاغير ٠

انتهينا اذن من تناولنـا المتعمق للحاجـات الى أنه لاتوجد فروق حقيقية بين الحاجـات الرئيسية عند العميان والحاجـات الرئيسـية عند المبصرين ، وفى هذا ما يتفق مع آخر ما انتهى اليه علم النفس فى نهجه الجاليلى Galilian approach اذ يقرر « ميرلوبونتى Merlo Ponti» أن العميان والمبصرين ، والمرضى والأسـوياء ، والنسـاء والرجـال ، والأطفـال والراشدين ، والمتخلفين والمتحضرين ، كلهم ليسوا الا كائنات متوازية ، واجابات متباينة على نفس مشكلات الحياة ٠ فالحاجات أساسا هى نفس الحاجات ، تسعى الى الأشباع ، توافقا مع امكانيات البيئة ، وان تباينت

الانتثارات (الكوكبات) . Constellations متفردة • ان الاعمى هــو انتظــام Organization جديد ، يقوم على حواس أربع ليواجه نفس مشكلات الحياة ، وليس بحال من الأحوال مبصر ينقصه البصر أنه وحده وظيفة جديدة ، تجيب على نفس متطلبات الحياة • وان كان ذلك بامكانيات متباينة •

ومهما يكن من قيمة الاطار التفسيرى الذى تبناه الباحث منتهيا الى انعدام الفروق فى الحاجات الرئيسية بين العميان والمبصرين ، فان النتائج التجريبية تنطق فى وضوح بقيام هذه الفروق • وفى هذا ما يلزم المشتغلين فى مجال العميان أن يضعوا نصب أعينهم تلك النتــائج القاطعة التى كشفت عنها الدراسة • فالحاجات التى برزت عند العميان هى الخضوع والاستقلال والتواد فى مجال الحاجات الصريحة • والجنسية المثلية فى مجال الحاجات الكامنة • واذا كان بوسع المربين أن يصيبوا باجراء واحد هدفين معا ، بحيث يحققون للعميان اشــباع الحاجة الى التواد ضمن اطار من الجنسية الغيرية السوية ، فان الحاجتين الاخريين ونعنى الخضوع والاستقلال أكثر عسرا بكثير • وغنى عن البيان أن وجود هاتين الحاجتين المتناقضتين ، فى نفس الوقت ، عند نفس الافــراد ، لا يمكن الا أن يكون تعبيرا عن التناقض الوجدانى ، أى ما يسمى بثنائية المشاعر ambivalence الذى يغلب على العميان فى اتجــاههم من عالم المبصرين • فهم من ناحية يســتشعرون الحاجة الى الخضــوع ، ومن ناحية أخرى يستشعرون الحاجة الى الاستقلال • ان هـــذا الصراع هو أخطر الصراعات التى يعيشها الأعمى ، واذا كان « ايريك فروم »« Fromm » قد رأى فى الصراع بين التبعية والاستقلالية ، الخاصة الأساســية التى تميز الانسان المعاصر ، فان ذلك يصدق أعظم ما يصــدق على العميان ، بقدر ما يصدق على المراهقين • فالمراهق لا يزال طفــلا بأمسه ، يتطلع الى الرشــــد بغده ، قدراته لا تزال محدودة ، وخبراته قاصرة ، على الرغم من طموحه الى أن يبلغ الرشد فى أكثر صورة بطولية وكـــذلك الأعمى فان ظروفه الواقعية تفرض عليه ان يحنى هامته خضوعا ، يطلب المعونة فى الطريق او غير الطريق ، بينما يتحرق رغبة ــ وربما بسبب ذلك ــ فى ان يتذوق الاستقلالية فى اكثر صــورها تطرفا • فاذا كان الاعمى مراهقا ، أو كان المراهق أعمى ، يكون من الطبيعى أن يبلغ هذا الصراع ذروته ، على النحو الذى اتضح من هذه الدراسة • ويكون على الاخصائيين المشتغلين فى هذا الحقل ، أن يضعوا هذا الصراع نصــب أعينهم ملتمسين فى الايجابية والواقعيــة السبيل الى الحل السوى ،

يتقبل الأعمى خضوعه الذى يفرضه عليه العمى تجـــاه الآخرين ، على النحو الذى عبر عنه « بيرفيللى » حينما قال « ان الأعمى ينبغى أو يؤمن بالنسبة الى نفسه بالفلسفة الجبرية ، بينما يؤمن بالنسبةللآخرين بحرية الاختيار » • وبذلك يتحقق الرضا بالواقع وتنطلق الطاقات فى جداول يحددها الممكن بعيدا عن واحات المستحيل ، التى ترســـمها التكوينات المضادة مجرد أخابيل تعويضية •

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم علم النفس التعليمى

مدى التوافق بين اختيار
كليات الهندسة والقدرات اللازمة للنجاح فيها

بحث مقدم للحصول على
درجة الماجستير فى التربية « تخصص علم نفس تعليمى »

اعداد : اسحق حنا بطرس
اشراف : ا٠د٠ سيد احمد عثمان

فكرة الدراسة :

يرى الباحث أن موضوعه ذا صفة عامة يمكن أن تنطبق على أسلوب الالتحاق بمعاهد وكليات التعليم العام عامة الذى ينصب على مجـــرد المجموع الحاصل عليه الطالب فى الثانوية العامة بقطع النظر عن مدى توافر القدرات والاستعدادات الخاصة لدراسة معينة لديه أم لا ، وان كان قد اتخذ من دراسة ومهنة الهندسة موضوعا خاصا لدراسته ٠

وهو يرى أن كلية الهندسة كلية مهنية تعد لمهنة الهندسة ، وان القدرات اللازمة للدراسة بها تعتبر قدرات لازمة لأداء مهنة الهندسة مع التحفظ فى الفروق بين النجاح التعليمى والنجاح المهنى بوجه عام ٠

أهداف البحث :

١ ـ **هدف رئيسى :** تحديد مدى التوافق بين اختيار مهنة الهندسة لدى الطالب الحاصل على الشهادة الثانوية العامة الذى التحق بالفـرقة الاعدادية بكلية الهندسة ، وبين وجود القدرات اللازمة للنجاح فى تلك المهنة لدى ذلك الطالب ٠

٢ ـ **هدف وســـيط :** اعداد مجموعة الاختبـــارات التى تقيس القدرات اللازمة لمهنة الهندسة (أو لكلية الهندسة) ٠

ويعتبر الهدف الثانى وسيلة تلزم القياس الاجــــرائى لتحقيق الهدف الاول ٠

الاساس النظرى للبحث :

بين الباحث أن التوجيه المهنى يركز على الاهتمـــام بالفرد حيث يكون لدينا فرد واحد وعدة وظائف لاختيار ما يناسب الفرد منها ، وأن الانتقاء المهنى يركز على الاهتمام بالعمل حيث يكون لدينا عمل واحـد وعدة أفراد يختار الأصلح منهم لانجاز العمل بكفاءة وتطبق فى العمليتين (التوجيه والاختيار المهنى) نفس مجموعة الاختبارات وان كان التطبيق فى التوجيه يكون على نطاق واسع يشمل شتى المهن بينما فى الاختيـار على نطاق محدود تختص بمهنة واحدة ٠

وأوضح أن عمليتى التوجيه او الاختيار المهنى الموافق تتطلب ثلاث خطوات :

١ ـ معرفة الفرد لنفسه من حيث قدراته وميوله وسـماته الشخصية وصحة جسمه وظروف بيئته ٠

٢ ـ معرفة الفرد للمهن المختلفة وما تتطلبه من قدرات وسـمات وما تقدمه وفرص العمل المتاحة ٠

٣ ـ ثم المطابقة بين الخطوتين السابقتين حتى يتم الاختيار الموفق ٠

وعملية المطابقة السابقة الذكر استلزمت تناول موضوع قيـاس القدرات اللازمة للمهن ، بعد تمهيد لذلك بتحديد معالم الصورة الحديثة للتنظيم العقلى والمعرفى ٠

ومن الطرق الحديثة لقياس القدرات اللازمة للمهن برزت طـريقة عناصر العمل كوسط بين طريقتين هما : طريقة العينة المصغرة للعمل ، والطريقة التى تستخدم منهج العامل العقلى الاولى ٠

وقد ركز الباحث على أبحاث فلاناجان التى أثمرت فى انشـــاء بطارية تشمل تسعة عشر اختبارا كل منها يختص بعنصر معين ٠

ويقصد بعنصر العمل : قدرات معينة تتضمنها أنمـــاط معينة من السلوك الحرج أو الحاسم الموجود فى عمل معين ، بحيث يحدد وجودها النجاح فى أداء هذا العمل وعدم وجودها يؤدى الى الفشل فيه ٠

ويمكن اعتبار هذا العنصر عاما على أساس أنه قد يوجد فى أكثر من مهنة ، وخاصة أو نوعيا على أساس أنه يقيس شيئا ينفرد به ويختلف عما يقيسه عنصر آخر للعمل ، ويوجد لكل عنصر تعريف شامل ودقيق

ومحدد يستفاد منه فى التعرف على عناصر العمل الموجودة فى أى عمل وتدخل عناصر العمل هذه فى تركيبات مع بعضها حسب المهن المختلفة .

عينة البحث :

١ ـ **جماعة التقنين :** وهى العينة الخاصة بتقنين مجموعة الاختبارات التى تقيس القدرات اللازمة لمهنة الهندسة ، وتم اختيار هذه العينة من بين طلبة فرقة البكالوريوس بكلية الهندسة بجامعة عين شمس مع مراعاة تمثيلها لنوعية الأقسام المختلفة بالكلية والحجم النهائى لهذه المجموعة مبلغ ٢٤٠ طالبا وطالبة .

٢ ـ **جماعة التجريب :** وهذه العينة الخاصة بتطبيق الاختبارات عليها بقصد بيان مدى التوافق بين اختيار مهنة الهندسة ووجود القدرات اللازمة لهذه المهنة ، وقد تم اختيار هذه العينة من بين طلبة الفرقة الاعدادية بكلية الهندسة جامعة عين شمس والحجم النهائى لهذه المجموعة ١٨٠ طالبا وطالبة .

خطوات البحث الاجرائية :

١ ـ اعداد مجموعة الاختبارات السبعة .

٢ ـ تطبيق الاختبارات .

٣ ـ تحليل النتائج والتغير .

أدوات القياس :

(أ) مجموعة اختبارات القدرات اللازمة لمهنة الهندسة (اعداد الباحث الحالى) وهى تقيس :

١ ـ الميكانيكية .　　　　٤ ـ التجميع .

٢ ـ الاستدلال .　　　　٥ ـ المقاييس .

٣ ـ المكونات .　　　　٦ ـ النماذج .

٧ ـ التقدير والفهم وقد عرف كل قدرة من القدرات السابقة .

(ب) نتائج امتحانات طلبة عينة البكالوريوس وطلبة عينة الاعدادى بكلية الهندسة .

التحليل الاحصائي :

استخدم الباحث :

١ ـ الرتب الميئنية ٢ ـ الوسيط والمتوسط ٣ معـــاملات الارتباط والاخطاء المعيارية لهما ٣ ـ اختبار كا٢ ٥ ـ النسـبة والخطأ المعيارى للفرق بين نسبتين ·

نتائج الدراسة :

قام الباحث بتحليل النتائج مستخدما أمرين :

١ ـ معالجة الدرجات الخام لطلبة البكالوريوس وذلك بهدف الوصول الى تقنين مجموعة الاختبارات ·

٢ ـ معالجة الدرجات الخام لطلبة عينة الفرقة الاعدادية وذلك بهدف الوصول منها ـ كما من تقنين الاختبارات أيضا ـ الى تحديد مدى التوافق بين اختيار طلاب الفرقة الاعدادية لمهنة الهندسة ووجود القدرات اللازمة لهـــا ·

ونتيجــة لمعالجة الدرجات الخام لطلبــة البكالوريوس أمكن تحقيق ما يلى :

١ ـ تحديد رتبة مئينية وسيطة للاختبارات السبعة تعتبر حـدا أدنى يلزم الحصول عليه للتنبؤ بوجود الاستعدادات والقدرات اللازمة للنجاح فى كلية الهندسة وفى مهنة الهندسة · وكانت الرتبة المئينية + ٣٠ التى حصل عليها ١٩٢ (**٨٠٪ من عينة البكالوريوس**) هى القيمة الممثلة لهذا الحد الأدنى ·

٢ ـ كما أمكن أيضـــا من معالجة الدرجات الخام لطلبة عينـــة البكالوريوس تعيين معامل الثبات لكل اختبــار من الاختبارات السبعة وأيضا لمجموعة الاختبارات ككل وكانت أقل قيمة لمعامل الثبات هى ٤٨٥ وفى حالة اختبار التقدير والفهم ، وأعلى قيمة ٩٣٨٩ وفى حالة الاختبارات ككل · كذلك تم حساب حدود الدلالة الاحصائية لمعاملات الثبات ·

٣ ـ ومن معالجة الدرجات الخام لطلبة البكالوريوس أمكن أيضـــا تعيين صدق الاختبارات · وقد تحددت كالآتى :

(أ) **الصدق الذاتى :** تتراوح قيمته بين ٧٤٠٦ر فى حالة اختبار التقدير والفهم ، ٩٦٩٠ر فى حالة مجموعة الاختبارات ككل ·

(ب) الصـــدق التجريبى : ثبت بحساب الدلالة الاحصائية له بمستوى ٩٩٫٧٣٪ ثقة ٠٫٢٧٪ شك ٠

(جـ) بتطبيق اختبار كا٢ ثبت أن هناك علاقة دالة بين تقديرات النجاح فى مجموعة اختبارات القـــدرات وتقديرات النجاح فى امتحان بكالوريوس وذلك بمستوى ٩٩٪ وشك أو صدفة (١٪) ٠ ومن ثم ثبت للباحث مما سبق صلاحية الاختبارات للتنبؤ ٠

ثم كانت معالجة الدرجات الخام لطلبة الفرقة الاعدادية ، وتم تحويل الدرجات الخام الى رتب مئينية مقابلة وفى كل اختبار من الاختبارات السبعة بالنسبة لكل طالب من عينة الفرقة الاعدادية ٠ ثم تم استخراج قيمة الوسيط للرتب الميئنية السبع ، وذلك بالنسبة لكل طالب أيضا ٠

وقد تبين أن ٨١ طالبا من ١٨٠ طالبا (أى ٤٥٪ من عينة الفرقة الاعدادية) هم فقط الذين حصلوا على الحد الأدنى أو أكبر منه ، أى حصلوا على رتبة مئينية وسيطة تساوى ٣٠ أو أكثر من ٣٠ ٠ بينما ٩٩ طالبا (أى ٥٥٪ من عينة الفرقة الاعدادية) لم يحصلوا على ذلك الحد الأدنى ٠

بينما النسبة التى تم تحديدها اختيار الطلبة البكالوريوس للذين لم يحصلوا على الحد الأدنى كانت ٢٠ ٪ ٠

تفسير النتائج : (بالنسبة لعينة السنة الاعدادية والبكالوريوس) :

لقد تم التحاق طلاب كل من الفرقتين المذكورتين بكلية الهندســة على أساس المجموع الكلى فى امتحان الثانوية العامة وليس على أساس اختبارات القدرات اللازمة لمهنة الهندسة ٠

ولكن طلبة البكالوريوس تعرضوا لتصفيات فى سنوات النقل ولم يبق الا الصالح منهم فعلا لدراسة وممارسة مهنة الهندسة وذلك بفعل الدراسات التى تلقوها والاختبارات التحريرية والعملية والشفوية التى تعرضوا لها ومن ثم جاءت نتيجتهم فى اختيار القدرات أعلى من زملائهم فى السنة الاعدادية ولو كان طلبة الفرقة الاعدادية قبلوا على أساس اختبارات القدرات وليس على أساس المجموع الكلى فى الثـانوية العامة لكانت نسبة الحاصلين منهم على أقل من الحد الأدنى فى مجموعة الاختبارات تقل ان لم تنعدم ولأمكن تجنب النسبة الكبيرة فى العادم ٠

وقد تم حساب دلالة الفروق بين نسبتى الطلبة فى الفرقة الاعدادية وفرقة البكالوريوس الحاصلين على أقل من الحـــد الأدنى فى مجمـوعة الاختبارات ، وقد ثبت دلالة هذه الفروق بمستوى ثقة ٩٩ر٧٣ وشك ٢٧ر ومعنى ذلك ان مجتمع الطلاب بالفرقة الاعدادية المقبولين على أساس المجموع الكلى فى امتحان الثانوية العامة لا ينتمون الى مجتمع طلاب فرقة البكالوريوس الذين تتوافر لديهم القدرات التى أدت بهم للنجاح فى كليات الهندسة .

وقام الباحث بتطبيق اختبار كا٢ على نتائج طلاب الفرقة الاعدادية ومنه ثبت ان هناك علاقة دالة بين تقديرات النجاح فى مجموعة اختبارات القدرات ، وتقديرات النجاح فى امتحان كلية الهندسة للفرقة الاعدادية وذلك بمستوى ثقة ٩٨ ٪ وشك أو صدفة ٢ ٪ .

وبنـــاء عليه فان جعل القبول فى كليات الهنـدسة على أساس تقديرات واختبارات القدرات يزيد من احتمال النجاح فى الدراســـة بالكلية ، ويزداد بالتالى مدى التوافق بين الالتحاق بكليات الهندســـة ووجود القدرات اللازمة للنجاح فيها .

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم علم النفس التعليمى

دراسة مقارنة بين التلاميذ المتخلفين فى التحصيل الدراسي وعلاقة ذلك بميولهم المهنية

بحث مقدم للحصول على
درجة الماجستير فى التربية (علم نفس تعليمى)

اعداد : محمد رياض أبو عزيزة
اشراف : الأستاذ الدكتور سيد عثمان

(أ) اهداف البحث :

١ ـ معرفة الفروق التى قد توجد بين فئات المتخلفين فى المواد الدراسية المختلفة من حيث ميولهم المهنية .

٢ ـ استكشاف جانب من الجوانب غير العقلية المؤثرة فى التحصيل الدراسى .

٣ ـ معرفة الفروق التى قد توجد بين فئات المتخلفين وفئات المتفوقين فى المواد الدراسية المختلفة من حيث ميولهم المهنية .

(ب) تعريف المصطلحات :

١ ـ **التخلف التحصيلى** : وقوع التلميذ بدرجته تحت الربيع الأدنى لعدد تلاميذ فرقته الدراسية فى مدرسته ، تبعا للدرجات التى حصلوا عليها فى الامتحان التحريرى لنهاية العام الدراسى فى كل مادة دراسية على حدة .

٢ ـ **التفوق التحصيلى** : وقوع التلميذ بدرجته فوق الربيع الأعلى لعدد تلاميذ فرقته الدراسية فى مدرسته ، تبعا للدرجات التى حصلوا

عليها فى الامتحان التحريرى لنهاية العام الدراسى فى كل مادة دراسية على حدة ٠

ولهذا تتعدد أنواع التخلف والتفوق التحصيلى ومجموعاته تبعا لتعدد المواد الدراسية ٠

٣ ــ **الميل المهنى** : المجموع الكلى لاستجابات القبول ازاء مجموعة أساليب النشاط التى تتعلق أساسا بمهنة أو عمل يكون مصدر رزق الفرد فى الحياة ٠

(جـ) اختيار العينة :

١ ــ **خصائصها** : المتخلفون والمتفوقون فى المواد الدراسية التى تدرس لطلبة الصف الأول من المدارس الثانوية وهذه المواد هى :

اللغة العربية ــ اللغة الانجليزية ــ اللغة الأجنبية الثانية ــ التاريخ ــ الجغرافيا ــ الرياضيات (الهندسة والجبر) الكيمياء ــ الطبيعة ــ التاريخ الطبيعى وقد أختير طلبة الثانوى حتى تكون الميول المهنية قد اتضحت لديهم ٠

٢ ــ **حدودها** : التلاميذ الذين نقلوا الى الصف الثانى الثانوى ، ولهذا ــ رصدت درجاتهم فى تحصيل المواد الدراسية التى درسوها فى الصف الأول ، بينما طبق اختبار الميول المهنية عليهم وهم فى الصف الثانى ، وقد ضم اليهم من تخلف عنهم من زملائهم ليبقى للاعادة فى الصف الأول ٠ بينما أبعدت الفئات الآتية من التلاميذ حرصا على نقاء العينة :

(أ) التلاميذ الذين قطنوا عامين فى الصف الأول ثم نقلوا الى الصف الثانى ٠

(ب) التلاميذ الذين تخلفوا فى الصف الثانى وبقوا فيه لاعادة العام الدراسى ٠

(جـ) التلاميذ المحولون من مدارس أخرى ولم يكن انتظامهم فى المدرسة كانتظام أفراد العينة ٠

(د) التلاميذ الذين لم يحصلوا على الدرجات المطلوبة فى مقياس الصدق فى اختبار الميول المهنية ٠

٣ ـ **حجم العينة** : كانت ـ :

٦٩٣ في الأصل أجرى عليهم اختبار الميول المهنية .

٢٢٢ استبعدوا لعدم الحصول على الدرجة المطلوبة في قياس الصدق .

٤٧١ الباقي استبعد منهم للأسباب الموضحة .

٤٢ في أ ، ب ، جـ .

٤٢٩ البـــاقي ....

٤ ـ **مصدر العينة** : اختيرت مدينة القـــاهرة لأنها تضم من حيث التوزيع الجغرافي قطاعات من التلاميذ يختلفون في مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية وهذا التنوع يتحقق بشكل أوضح في منطقتي جنوب وغرب القاهرة ولذا اختيرت العينة من مدارس تتبعهما وهي مدارس : الخديوية، الخديوي اسماعيل والمبتديان الثانوية .

٥ ـ **تحديد عدد المتخلفين والمتفوقين** : تم تحديد عدد المتخلفين والمتفوقين في كل مادة دراسية ، وذلك بحســاب الربيع الأدنى الذي يحصر عدد المتخلفين والربيع الأعلى الذي يحصر عدد المتفوقين ، وكان العدد لكل من المجموعتين في كل مادة دراسية ١٠٨ ، ثم أجريت المقارنات بين فئات المتخلفين في المواد الدراسية المختلفة لكل ميل مهني على حدة ، ثم مقارنات لفئات المتخلفين بفئات المتفوقين لكل ميل مهني من الميول العشرة أيضـــا .

(د) أدوات البحث :

١ ـ اختبار الميول المهنية للأستاذ الدكتور/أحمد زكي صالح الذي أعده استنادا الى اختبار كيودر للميول المهنية ليتفق مع خصائص البيئة المصرية . وذلك لتحديد ميول الطلاب المهنية .

٢ ـ درجات التحصيل الدراسي في امتحان النقل في المدارس التي اختار منها عينة البحث لتحديد المتخلفين والمتفوقين دراسيا في كل مادة دراسية .

(هـ) المنهج الاحصائي : استخدام الباحث :

أولا ـ الخصائص الاحصائية لدرجات الميول المهنية :

١ ـ متوسط الدرجات الخام .

٢ ـ الانحراف المعياري لفئات الدرجات

ثانيا : دلالة الفروق

نتائج الدراسة :

قسم الباحث نتائج دراسته الى عدة أقسام :

الأول : خاص بالفروق فى الميول المهنية بين التلاميذ المتخلفين فى التحصيل الدراسى فى المواد الدراسية المختلفة ·

حيث تبين له ما يلى من مقارنة المواد المختلفة :

١ - يتميز المتخلفون فى اللغة العربية فى الميل الميكانيكى على المتخلفين فى اللغة الانجليزية والتاريخ الطبيعى ·

٢ - يتميز المتخلفون فى اللغة الانجليزية والرياضيات والتاريخ الطبيعى على المتخلفين فى اللغة العربية فى الميل الأدبى ·

٣ - يتميز المتخلفون فى الطبيعة على المتخلفين فى اللغة العربية فى الميل الى الخدمة الاجتماعية ·

وقد علق على النتائج السابقة بأنه من الواضح ان النقص فى الميل الأدبى يتسق مع التخلف فى اللغة العربية ·

٤ - يتميز المتخلفون فى التاريخ على المتخلفين فى اللغة الانجليزية فى الميل الميكانيكى مما يدل على عزوفهم عن الدراسات الأدبية ·

٥ - يتميز المتخلفون فى اللغة الانجليزية على المتخلفين فى التاريخ فى الميل الأدبى لأنها ما زالت لغة تعليم لم يصل الى التذوق فيها بعد وبالتالى لا يعد التخلف فى دراستها دليلا على نقص الميل الأدبى ·

٦ - يتميز المتخلفون فى اللغة الأصلية فى الميل العلمى على المتخلفين فى الكيمياء وهذا أمر طبيعى لأن التخلف فى دراسة مادة علمية كالكيمياء قد يقترن بعزوف عن الميل العلمى ·

٧ - يتميز المتخلفون فى التاريخ فى الميل الميكانيكى على المتخلفين فى التاريخ الطبيعى مما يظهر عدم ميلهم للدراسات الأدبية ·

٨ - يتميز المتخلفون فى الكيمياء فى الميل الموسيقى على المتخلفين فى الطبيعة ويتميز المتخلفون فى الطبيعة على المتخلفين فى الكيمياء فى الميل للخدمة الاجتماعية ·

وقد أرجع الباحث هذا التمييز الى عوامل خارجية مؤثرة تحتاج الى الدراسة ·

الثانى : خاص بالفروق فى الميول المهنية بين المتخلفين فى التحصيل الدراسى فى المواد الدراسية المختلفة والتلاميذ المتفوقين فى هذه المواد :

(أ) الدراسات العلمية :

١ ــ يتميز المتفوقون فى الرياضيات على المتخلفين فيها فى :

(أ) الميل الميكانيكى ٠

(ب) الميل الحسابى ٠

(جـ) الميل العلمى ٠

وهذا الأمر يبدو منطقيا ٠

٢ ــ المتفوقون فى الكيمياء يتميزون فى الميل الحسابى والميل العلمى على المتخلفين فيها ، وهذا أمر طبيعى لاستناد الكيمياء الى معادلات رياضية وعمليات حسابية ٠ وكذلك الحال فى الميل العلمى ٠

٣ ــ يتميز المتفوقون فى الطبيعة على المتخلفين فيها فى الميل الميكانيكى وفى الميل العلمى ٠ وهذا أمر طبيعى لأن دراسة الطبيعة تتضمن الجانب الميكانيكى ٠ كما أن مادة الطبيعة من المواد العلمية ٠ ووضوح الميل العلمى تتوافق مع التفوق فيها ٠

٤ ــ يتميز المتفوقون فى التاريخ الطبيعى على المتخلفين فيه فى الميل الميكانيكى وفى الميل العلمى بينما يتميز المتخلفون على المتفوقين فى الميل الاقناعى والميل الأدبى والميل الى الخدمة الاجتماعية والميل الكتابى وهذا يتفق مع عزوفهم عن الميل الميكانيكى والميل العلمى الأمر الذى انعكس فى تخلفهم فى التاريخ الطبيعى ٠

(ب) المواد الأدبية :

١ ــ المتفوقون فى اللغة العربية يتميزون فى الميل العلمى على المتخلفين فيها وهذا أمر طبيعى لأن اللغة العربية تمثل الأداة الأساسية للتحصيل الدراسى عموما ٠

٢ ــ يتميز المتفوقون فى اللغة الانجليزية فى الميل العلمى على المتخلفين فيها ٠ وهذا أمر طبيعى لأن الميل العلمى يكاد يميز المتفوقين فى كل مادة دراسية ٠

٣ – المتخلفون فى اللغـة الأجنبية الثانية يتميزون فى الميـل الى الخدمة الاجتماعية على المتفوقين فيها ويعزو الباحث هذا الى طبيعة التركيب النفسى للمتخلفين الذى يدفعهم نتيجة شعورهم بالنقص الى تأكيد أنفسهم أمام المجتمع بالتعبير عن الميل الى الخدمة الاجتماعية ·

٤ – يتميز المتفوقون فى التاريخ على المتخلفين فى الميل العلمى بعكس الحال فى الميل الى الخدمة الاجتماعية · وهذا يتفق مع التفسيرات السابقة·

٥ – المتفوقون فى الجغرافيا يتميزون فى الميل العلمى على المتخلفين فيهـا :

الثانى : الميول التى لا توجد فيها فروق دالة مطلقا :

١ – الميل الخلوى

٢ – الميل الفنى

وهذا يعزى الى طبيعة الدراسة فى المدرسة الثانوية العامة التى تعد مدرسة تعد للجامعة وتنمو خلالها ميول متعددة للدراسات الجامعية المتعددة وليس من أهدافها أن تعد أفرادها مهنيا للحياة بعد التخرج ولذلك لم تظهر فى هذين الميلين فروق دالة ·

وكان الباحث قد قسم الميول المهنية فى علاقتها بالتفوق والتخلف فى المواد الدراسية المختلفة الى التصنيف العام التالى :

أولا – ميول لا توجد فروق دالة فيها مطلقا ·

لم تظهر فروق بين المتخلفين فى المواد الدراسية المختلفة بعضهم مع بعض ، وكذلك لم تظهر فروق بين المتخلفين والمتفوقين فى هذه المـواد بالنسبة الى الميول التالية :

١ – الميل الخلوى

٢ – الميل الفنى

ثانيا – ميول لا توجـد فيها فروق دالة بين المتخلفين فى المواد الدراسية المختلفة بعضهم مع بعض وهى :

٣ – الميل الحسابى

٤ – الميل الاقناعى

٥ – الميل الكتابى

ثالثا ـ ميول لا توجد فيها فروق دالة بين المتخلفين والمتفوقين فى المواد الدراسية المختلفة فقط .

٦ ـ الميل الموسيقى

رابعا ـ ميول فيها فروق بين المتخلفين فى المواد الدراسية المختلفة بعضهم مع بعض ثم بين المتخلفين والمتفوقين :

٧ ـ الميل الميكانيكى

٨ ـ الميل العلمى

٩ ـ الميل الأدبى

١٠ ـ الميل الى الخدمة الأجتماعية .

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم الصحة النفسية

دراسة مقارنة لأثر الاقامة الداخلية على التوافق النفسى للطلاب المتفوقين تحصيليا بالمرحلة الثانوية

ملخص بحث مقدم من

حسام الدين محمود عزب

للحصول على درجة الماجستير فى التربية
« تخصص صحة نفسية »

اشـــــراف

الدكتور صلاح مخيمر
الأستاذ بقسم الصحة النفسية

١٩٧٤

أهمية البحث :

لست أعتقد أننى فى حاجة الى بيان أهمية التفوق والمتفوقين ،فقد أصبح من المسلم به أن مجال التفوق وفئـــة المتفوقين من أكثر المجالات والفئات استقطابا لجهود المشتغلين بعلم النفس وعلوم التربية ، وذلك بعد أن انعقد اتفاقهم على الأهمية القصوى لظاهرة التفوق ، هذا ويعكس التراكم الكمى المطرد للبحوث والدراسات التى تم ويتم اجراؤها على المتفوقين فى الداخل والخارج مدى الاهتمام المتزايد بهذه الثروة البشرية الهامة ، وتهيئة أنســـب الظروف لهـا كى تعطى أكبر عائد اقتصادى واجتماعى ممكن .

ولا شك أن اجماع دول العالم على ضرورة العنـــاية بالمتفوقين ، والتسابق على تنميتهم ــ بالرغم من اختلاف ايديولوجياتهم وتباين أنظمتهم

الاجتماعية ـ يوضح ما تستشعره هذه الدول من القيمة الاستراتيجية الهامة للمتفوقين حيث أضبح من المتعين على هذه المجتمعات المعاصرة أن تحارب في جبهتين مزدوجتين ، تتمثل الجبهة الأولى منهما فى الانفجار السكانى population explosion ، أما الجبهة الثانية والتى لا تقل خطورة عن الجبهة الأولى فتتمثل فى الانفجار المعرفى knowledge explosion ومن ثم فقد كان اهتمام هذه المجتمعات بالمتفوقين دليلا على ادراك هذه المجتمعات بأن فئة المتفوقين انما هى الفئة الوحيدة القادرة على قيادة مجتمعاتها لمواجهة هاتين الجبهتين بما لدى أفرادها من قدرات فريدة وطاقات خلاقة ٠

وقد كان من الطبيعى ، ازاء هذه الأهمية القصوى للمتفوقين أن يتجه اهتمام المجتمعات المعاصرة الى رعاية الجوانب العقلية والشخصية والاجتماعية للمتفوقين ، ايمانا منها بضرورة أن يتم التفوق فى اطار من الشخصية المتكاملة ، والاتزان النفسى الذى لا يمكن للتفوق أن يؤتى ثماره المنشود بدونهما ، اذ يكون التفوق حينئذ اما فى اطار من الشخصية العصابية ، واما من خلال شخصية ضد ـ اجتماعية ، وفى كلتا الحالتين فان التفوق لن يأتى الا بنتائج عكسية ٠

وعلى ذلك فاذا كنا جد حريصين على اعداد المتفوقين ـ وهم النخبة الممتازة من شبابنا ـ لقيادة المجتمع فى المستقبل القريب ، تحتم علينا أن نعتنى بتكامل شخصياتهم ، وتوافقهم النفسى ، كى لا نجد مجتمعنا فى لحظة من اللحظات ، وقد تولى أمر القيادة فيه من يفتقرون الى النضج والاتزان النفسيين مما يتبدى فى ميولهم التسلطية أو السادية تارة ، أو نزعاتهم الفوضوية والتخريبية تارة أخرى أو اتجاهاتهم المضادة للمجتمع تارة ثالثة ، وقد اجتمعت هذه السمات المرضية وغيرها فى بعض الأحيان ، فكانت سببا فى انهيار كثير من المجتمعات وانقراض العديد من الحضارات على يد قادة افتقروا للنضج والتوافق النفسيين ٠

وانطلاقا من الحقائق السابقة والتى تؤكد ضرورة العناية بالنضج والتوافق النفسى للمتفوقين ، قام الباحث الراهن بهذه الدراسة لتقويم أحد الأساليب التربوية المتبعة فى رعاية المتفوقين ـ فى مجتمعنا ـ من زاوية الصحة النفسية وخاصة أثر هذا الاسلوب على التوافق النفسى للمتفوقين بالمرحلة الثانوية ، وذلك أن الباحث لم يجد دراسة واحدة ـ من الدراسات الكثيرة الخاصة بالمتفوقين ـ قد عالجت هذا الموضوع على الرغم من أهميته القصوى ٠

٢ ـ مشكلة البحث وأهدافه :

لما كانت القيمة الوظيفية للتفوق الدراسي تتحـــدد على قاعدة من التوافق النفسى كان من الضرورى دراســـة هذا التوافق من ناحية ، ودراسة الشروط والاساليب التربوية اللازمة لتحقيقه من ناحية ثانية ، وذلك حتى نهيء للمتفوقين أنسب الظروف التربوية والنفسية التى تتيح لهم أقصى نمو ممكن .

ولذلك فان مشكلة البحث الراهن تتحدد فى السؤال التالى :

ما هو أثر الاقامة الداخليـــة (التجميع الـــداخلى) على التوافق النفسى للمتفوقين تحصيليا بالمرحلة الثانوية ؟.

ومن ثم فان هدف البحث الراهن هو تقويم هذا الاسلوب (التجميع الداخلى) من حيث أثره على التوافق النفسى للمتفوقين بمقارنته بأسلوب التجميع الخارجى (فصول المتفوقين الملحقة بالمدارس العادية) .

٣ ـ فروض البحث :

يفترض الباحث أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين الدرجات التى يحصل عليها الطلاب المتفوقون المقيمون بالأقسام الداخلية (تجميع داخلى) والدرجات التى يحصل عليها الطلاب المتفوقون بالفصول الملحقة بالمدارس العادية (تجميع خارجى) فى الاختبارات التى تقيس التوافق النفسى وهذه الفروق لصالح طلبة التجميع الخارجى .

وذلك أن الاقامة الداخلية ـ فى رأى الباحث ـ تحرم طلابها من دفء العلاقات الأسرية ، والتفاعلات الاجتماعية التى تهيء للطـلاب فى التجميع الخارجى امكانيات أكثر للتوافق النفسى .

٤ ـ حدود الدراسة الراهنة :

تتحدد هذه الدراسة بالعينة المستخدمة فى هذا البحث وهى مؤلفة من (١٥٠) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية يشكل نصفهم (٧٥ طالبا) العينة التجريبية (تجميع داخلى) بينما يمثل نصفهم الآخر (٧٥ طالبا) العينة الضابطة (تجميع خارجى) .

كما تتحدد الدراسة الراهنة بالمجتمع المصرى الذى اختيرت منـه

عينة البحث وتتحدد الدراسة أيضا بالمتغيراتموضع الدراسة ، كما تقاس بالاختبارات المستخدمة في هذا البحث •

٥ ــ خطة البحث :

١ ــ تحديد المصطلحات المستخدمة في البحث ، مثل مفهوم التفوق . والتوافق ، والتجميع الداخلي ، والتجميع الخارجي •

٢ ــ عرض ناقد للدراسات السابقة العربية والأجنبية التي عالجت موضوع توافق الطلاب المتفوقين وأثر البرامج التربوية المختلفة على هذا التوافق ، وقد بدأ الباحث أولا بدراسة نقدية للنظريات التفسيرية للتفوق ثم أعقب ذلك بدراسة نقدية للدراساتالتجريبية التي عرضت لهذا المجال •

٣ ــ قام الباحث بعدة زيارات لمدرسة عين شمس النموذجية للالمام بالأسلوب التربوي وأوجه الرعاية المختلفة المستخدمة في هذه المدرسة ، ولمشاهدة أسلوب التجميع الداخلي على الطبيعة •

٤ ــ اطلع الباحث على دليل مدرسة عين شمس المبين فيه تاريخ تطبيق أسلوب التجميع الداخلي على المتفوقين وشروطه وغير ذلك من الجوانب الأخرى •

٥ ــ قام الباحث بزيارات متعددة لفصول المتفوقين الملحقة بالمدارس العادية للالمام بالنظم المتبعة فيها لرعاية المتفوقين •

٦ ــ اطلع الباحث على الوثائق والقرارات الصادرة من وزارة التربية والتعليم ومن محافظة القاهرة بشأن تطبيق كل من نظامي التجميع الداخلي والتجميع الخارجي •

٧ ــ طبق الباحث استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي على جميع طلاب الصف الثاني بمدرسة المتفوقين بعين شمس •

٨ ــ قام الباحث بتطبيق اختبار الذكاء العالي على جميع طلاب الصف الثاني بمدرسة المتفوقين بعين شمس •

٩ ــ قام الباحث باختيار أفراد المجموعة الضابطة (من الفصول الخارجية للمتفوقين) على أساس تجانس أفرادها من حيث المستوى الاجتماعي ــ الاقتصادي والذكاء مع أفراد المجموعة التجريبية •

١٠- طبق الباحث كلا من اختبارى الشـخصية للمـرحلة الاعدادية والثانوية ، اعداد « هنا » والتوافق للطلبة اعداد « نجاتى » على أفراد كل من المجموعتين التجريبية والضابطة .

١١- قام الباحث بتصحيح الاختبارات السابقة ، ورصد الدرجات الخاصة بكل اختبار على حدة .

١٢ - قام الباحث بمعالجة هذه النتائج احصائيـا لمعرفة طبيعة الفروق ودلالتها بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للوصول الى الأهداف المنشودة من هذا البحث .

١٣ - قام الباحث باستخراج أقصى وأدنى درجـات التوافق فى العينة التجريبية (تجميع داخلى) وتم اختيار أعلى ثلاثة طلاب من حيث مستوى التوافق ، ومن ناحية أخرى تم اختيار أدنى ثلاثة طلاب من حيث مستوى التوافق .

١٤ - قام البـاحث بتطبيق اختبار تفهم الموضـوع ، واختبار الحاجات الكامنة ، تم دراسة تاريخ الحالة ، والمقابلات الشخصية الطليقة .

١٥ - قام الباحث بتحليل قصص اختبـار (التات) ومعطيات المقابلة الشخصية وتاريخ الحالة ، واختبـار الحاجات الكامنة للاستعانة بهـذا التحليل فى رسم اللوحة الكلينيكية لأفراد العينة الكلينيكية مع التركيز على أثر الاقامة الداخلية على توافقهم النفسى .

٦ - تحديد المصطلحات :

اهتم الباحث بتحديد المصطلحات الأساسية التى استخدمها فى هذا البحث وهى :

التفوق ، والتوافق ، التجميع الداخلى ، وأخيرا مصطلح التجميع الخارجى .

وقد انتهى الباحث بعد مناقشـة هذه المصطلحات الى الالتزام بتحديدات معينة يمكن اجمالها فيما يلى :

(أ) التفوق : Giftedness

ما من مصطلح سيكولوجى تداخلت وتضاربت تعاريفه ومفـاهيمه ومضامينه كمصطلح التفوق ، وذلك الى الحد الذى أشار فيه (ابراهام

Abraham) الى أن أحد طلابه قد جمع ١١٣ (مئة وثلاثة عشر) مصطلحا للدلالة على ظاهرة التفوق (٦٨) ، وقد وجد الباحث الراهن نفس المشكلة بالنسبة للمصطلحات العربية • كما وجد نفس الأمر بالنسبة للغـــة الانجليزية •

وانتهى الباحث من مناقشة هذه المصطلحات الى بعض النتائج التالية :

١ ـ ان هذا التعدد المسرف للمصـــطلحات الذى بلغ ما يزيد على المائة وثلاثة عشر مصطلحا للدلالة على ظاهرة واحدة ، يعد اخلالا صارخا بمبدأ أساسى من مبادىء التفسير العلمى وهو (**مبدأ الاقتصاد**) الذى يقضى بتفسير أكبر عدد من الوقائع بأقل عدد ممكن من الفروض •

٢ ـ أن مضامين غالبية هذه المصطلحات تفتقر لشروط التعريف المنطقى ، وأهم هذه الشروط أن يكون التعريف جامعا مانعا أى جامعا لكل أفراد النوع الذين يصدق عليهم ومانعا لما عداهم ، فنحن نجد أن معظم هذه المصطلحات يتداخل الواحد منها فى الآخر تارة ويتضارب معه تارة أخرى •• الأمر الذى كان سببا فى تناقض نتائج الدراسات التى تم اجراؤها فى هذا المجال •

٣ ـ ان معظم هذه المصطلحات تفتقر الى الدقة الاجرائية **Operational** أى الى امكانية قياس مضمونها بأدوات القياس المناسبة ، ويرجع ذلك الى الطابع المطلق لهذه المصطلحات فضلا عن أنها توحى بوجود فوارق نوعية بين من تنطبق عليهم مختلف المصطلحات المذكورة ، ومن ناحيـة أخرى فهى توحى أيضا بوجود فوارق نوعية بينهم وبين العاديين فى الوقت الذى أسفرت فيه العديد من البحوث العلمية عن أن الفارق بين المتفوق وغير المتفوق هو فارق فى الدرجـة وليس فارقا فى النـوع ، فالمتفوقون لا يمثلون سوى قمة متصل واحد ، أدناه المتخلفون عقليا ، وأوســـطه العاديون ، وجميعهم لا يختلفون الا من حيث أنهـم يمثلون تدريجـا لهذا المتصل الواحد ، (المنحنى الاعتدالى للذكاء) •

وبعد هذه المناقشــة للمصطلحات المختلفـة انتهى الباحث الى أن مصطلح التفوق **Giftedness** هو أكثر المصطلحات قابلية للدقة العلمية والاجرائية لما يتمتع به هذا المصطلح من النسبية والشمول والدقة ، فالنسبية فى هذا المصطلح ترجع الى أن تحـديد الشـخص المتفوق يتم بالقياس الى غيره ، وبلغة الجشطلت فان تحديد الشخص المتفوق لا يتم الا بالرجوع الى القاع ، الى الأرضـية التى يبرز من خلالهـا ، حيث أن المتفوق فى اللغة هو من فاق غيره فى أى أمر من الأمور ، أما الشمول

فى هذا المصطلح فيرجع الى اتساعه ليشمل مجالات أكثر نوعية كالتفوق الاجتماعى ، أو الفنى ، أو التحصيلى .. الخ .

وأما الدقة فى هذا المصطلح فترجع الى قابليته للتحديد الاجرائى من ناحية والى التزامه بشرط التعريف المنطقى حيث يقضى بضرورة أن يكون التعريف الدقيق جامعا مانعا .

وهكذا .. فان الكثرة الظاهرة للمجالات النوعية التى يتضمنها مصطلح التفوق ، ترتد بمنطق النهج الجاليلى ، الى نوع من الوحدة الباطنية ، حيث لا يمثل الاختلاف بينها سوى زوايا مختلفة لرؤية نفس الظاهرة ، ظاهرة التفوق الانسانى التى تمثل بدورها جزءا من كل أعم وأشمل هو الظاهرة الانسانية بأسرها .

ومن ثم فان الباحث يرى ضرورة أن يتم النظر الى المتفوقين بحسبانهم تشكيلة من نوع واحد لا باعتبارهم فئات منعزلة ، فجميعهم ينتمون الى نفس السياق ، سياق التفوق ، البعض منهم يبرز تفوقهم العقلى فى مستوى القدرة العامة ، والبعض الثانى يتضح تفوقهم العقلى فى مستوى تحصيلهم الأكاديمى ، والبعض الثالث فى الانجاز الابتكارى .. الى غير ذلك من مجالات التفوق ، وفى نفس الوقت فهم جميعا ينتمون لنفس الاطار ، اطار التفوق .

وبناء على ما تقدم فاننا — فى ضوء أحد المحكات الموضوعية كاختبارات الذكاء أو الاختبارات التحصيلية أو لجان التحكيم ، أو غير ذلك من المقاييس المختلفة ، يمكن أن نعرف المتفوق بصورة عامة بأنه ذلك « الفرد الذى يكون له أداء ممتاز — بصورة مطردة — فى أى مجال من المجالات التى يقدرها المجتمع كالتحصيل الأكاديمى ، أو الانجاز الفنى ، أو الابتكارى أو القيادة الاجتماعية ، أو غير ذلك من المجالات التى تحظى بالقبول والتقدير الاجتماعيين .

هذا وقد اقتضت طبيعة البحث الحالى دراسة أحد أنواع التفوق السابقة ، وهو التفوق التحصيلى Academic Giftedness حيث ينصب هذا البحث على دراسة أثر التجميع الداخلى على التوافق النفسى للمتفوقين تحصيليا .

وقد التزم الباحث فى تحديد هذا التفوق التحصيلى بالمعيار المعمول به فى وزارة التربية والتعليم ، والذى حدد المتفوق تحصيليا بأنه « ذلك

الذى حصــل على ٨٠٪ فاكثر من مجموع درجات الشــهادة الاعدادية العامة » (٦٦) وقد تم بناء على هذا التحديد اختيــار الطلاب لمدرســة وفصول المتفوقين • وهما الأسلوبان المتبعان فى رعاية المتفوقين بجمهورية مصر العربية •

(ب) التوافق النفسى : psychological adjustment

يعتبر مفهوم التوافق من أهم المفاهيم الأساسية في علم النفس عامة والصحة النفسية بصورة خاصة •

الا أن مصطلح التوافق ـ بالرغم من أهميته القصوى ـ لم يسلم من الخلط والتضارب فى التعريف ، مما يرجع الى اختلاف زوايا الرؤية لهذا المفهو م، غير أنه يمكن تصنيف هذه التعريفات فى ثلاثة اتجاهات رئيسية ، الاتجاه الأول منها يرى أن التوافق يتحقق باشباع دوافع الفرد ، بينما يقوم الاتجاه الثانى على اعتبــار التوافق انما يقوم على مسايرة السلوك لمواضعات الثقافة ، اما الاتجاه الثالث فيمكن اعتبــاره اتجاها توفيقيا ، يصــالح بين الاتجاهين الســابقين ، حيث يرى ان التوافق لا يمــكن أن يتحقق الا بالتكامل ما بين حاجات الفرد والظروف البيئية المحيطة سواء الطبيعى منها أو الاجتماعى والثقافى •

وقد بدأ الباحث بمناقشة كل من الاتجاهين الفردي والاجتماعي ، ثم انتهى من ذلك الى تبنى وجهة نظر الاتجاه التكاملى الباطنى الذى يرى ان التوافق عملية كلية ، دينامية ، ووظيفية تستند فى فهمها الى وجهات النظر النشوئية والطوبوغرافية ، والاقتصادية ، وفى اطار هذا الاتجاه التكاملى قدم الباحث الراهن تعريفا خاصــا للعملية التوافقية يرى انها « العملية الدينامية المستمرة التى يضطلع بها الفرد ليفض صرعاته ويحقق امكاناته ويستعيد الاتزان بينه وبين ذاته وبينه وبين الوسط الذى يعيش فيه ، على نحو يجعله أكثر تقبلا لذاته ، وأكثر تقبــلا للآخــرين بصورة موضوعية وواقعية » •

وهذا التعريف إذ يعتمد على تقبل الذات الذى يقوم عليه التوافق الشخصى من ناحية ويقوم على تقبل الآخرين الذى يستند اليه التوافق الاجتمــاعي من ناحية أخري ، انما يتمشى مع الأساس النظرى لكل من الاختبارين المستخدمين فى هذه الدراسة ، حيث يعتبر هذان الاختباران العملية التوافقية ذات شقين أساسيين هما التوافق الشخصي من ناحية والتوافق الاجتماعى من ناحية أخرى •

(جـ) التجميع الداخلى Internal Grouping

وهو الأسلوب التربوى المتبع بمدرســـة عين شـمس النموذجية لرعاية المتفوقين ، ويقوم هـذا الأسلوب على عزل المتفوقين المسـتوفين لشروط الالتحاق بهذه المدرسة فى ظل الاقامة الداخليـة الكاملة ، وبناء على ذلك يـكون طلاب التجميع الداخلى هم « الطلاب الملتحقين بالاقامة الداخلية بمدرسة المتفوقين بعين شمس ، وهم يمثلون العينة التجريبية فى هذا البحث .

(د) التجميع الخارجى External Grouping

وهو الاسلوب الذى تم تطبيقه بانشـاء فصول خاصة للمتفوقين ملحقة ببعض المدارس العامة فى محافظة القاهرة ، وعلى ذلك يكون طلاب التجميع الخارجى هم « الطلاب الملتحقين بهذه الفصـول ، وهم يمثلون العينة الضابطة فى هذا البحث .

٧ ـ الدراسات السابقة :

فى فصـل الدراسـات السـابقة بدأ الباحث أولا بعرض نقدى للنظريات التفسيرية للتفوق ، لما لهذه النظريات من قيمة كبيرة كمصدر خصب تستقى منه الفروض وتنطلق منـه البحوث العلمية المختلفـة ، وتمثلت هذه النظريات فى : النظرية المرضية ، نظرية التحليل النفسى ، ثم نظريتى الوراثة والبيئة ثم نظريتى الكم والكيف .

وقد انتهى الباحث من عرضه النقدى لهذه النظريات الى تبنى نظرية التحليل النفسى كاطـار مرجعى لتفسـير معطيات الدراسة الكلينيكية ، لما تتمتع به هذه النظرية من العمق والشمول فى تناولها لعملية التفوق ودوافعها الكامنة .

ومن ناحية أخرى تبنى الباحث النظرية الكمية التى تقوم على اعتبار الفروق بين المتفوقين والعاديين ليست الا فروقا فى الدرجة لا فروقا فى النوع ، وهو ما أكدته البحوث العلمية المختلفة .

وبعد أن انتهى الباحث من هذا العرض النقدى للنظريات التفسيرية المذكورة ، قام بعرض الدراسات التى تناولت العلاقة بين التفوق والتوافق النفسى ، ثم عرض للدراسات التى تناولت أثر النظم التربوية الخاصـة

بالمتفوقين على توافقهم النفسى ، وقد خلص الباحث من هذا العرض الى عدة ملاحظات يمكن اجمالها فى النقاط التالية :

١ ـ المتفوقون عقليا يتميزون بتوافق شخصى واجتماعى أعلى من المستوى العادى ، وهم يتصفون بالاكتفاء الذاتى ، والثبات الانفعالى ، والثقة بالنفس ، والمثابرة والتصميم ، والمسالمة ، والواقعية ، فضلا عن قدرتهم على مواجهة المواقف الجديدة ، وهم يتصفون بالمروءة والتسامح والمشاركة مع الجماعة فى نشاطاتها ، ويعملون من أجل تحقيق أهدافها ، ولهم القدرة على الوصول الى مراكز القيادة والتأثير .

٢ ـ كان للخلط والتناقض فى تحديد المصطلحات الدالة على التفوق ما انعكست على آثاره على الأساليب التربوية ، فجاءت متضاربة . فمنها من يرى قصر العناية على المبتكرين ، ومنها من يرى توجيهها لرعاية المتفوقين تحصيليا ومنها من يرى أحقية المتفوقين عقليا ، وهناك من يرى أولوية الموهوبين فى الرعاية ، وكل فريق يسفه آراء الفريق الآخر ، وكأن الفئات الأخرى ليست جديرة بالاهتمام ، بينما نجد الدراسات العالمية المختلفة قد بينت خطأ الفصل التعسفى بين هذه الفئات ، كما أن المجتمع فى مسيس الحاجة الى هذه الفئات جميعا .

٣ ـ أوضحت الدراسات الأجنبية السابقة عدم استخدام أسلوب التجميع الداخلى فى رعاية المتفوقين ، فنجد مثلا المدارس الخاصة بالمتفوقين فى أمريكا قد اقتصرت على اتباع أسلوب التجميع الخارجى ، ولم يقع الباحث على ما يفيد اتباعها لأسلوب التجميع الداخلى .

٤ ـ الافتقار التام للدراسات العربية التى تعالج أثر البرامج والأساليب التربوية الخاصة بالمتفوقين على توافقهم النفسى ، فلم تقع يد الباحث على دراسة عربية واحدة تطرقت لمثل هذا الموضوع ؛ بالرغم من أهميته القصوى .

ومن هنا تبرز الحاجة الماسة للدراسة الحالية وغيرها من الدراسات التى ينبغى أن تكون بمثابة المحكات العلمية الدقيقة التى تستند اليها فى الحكم على أفضلية أى من البرامج والأساليب التربوية فى رعاية المتفوقين من جميع النواحى ، وذلك ايمانا بأن العملية التربوية ما هى الا عملية متكاملة تشمل مختلف جوانب النمو الانسانى .

٨ ـ الطريقة :

أولا : اختيار العينة :

اشتملت العينة المستخدمة فى هذه الدراسة على مجموعتين :

(أ) مجموعة من الطلاب المتفوقين بمدرسة عين شمس النموذجية الثانوية وهى المدرسة التى طبق فيها نظـام التجميع الداخـلى (الاقامة الداخلية) • ويبلغ عـدد أفراد هذه المجموعة ٧٥ طالبا متفوقا يمثلون المجموعة التجريبية •

(ب) مجموعة من الطلاب المتفوقين بمدرسة الطبرى الثانوية النمـوذجية بمصر الجديدة مكونة من (٤١ طالبـا) ومجموعة أخرى من مدرسة التوفيقية الثانوية بشبرا مكونة من (٣٤ طالبا) وهاتان المجموعتان تمثلان بعضـا من المدارس التى طبق فيها نظام التجميع الخارجى للمتفوقين فى فصول خاصة بهم ضمن المدارس العادية •

ويبلغ مجموع أفراد هذه العينة (٧٥ طالبا) متفوقا ، وهم يمثلون الجماعة الضابطة •

وبذلك يكون الحجم الكلى للعينة (تجريبية ، ضابطة) ١٥٠ طالبا •

وقد تمت مجانسة كل من المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث السن والجنس والمستوى التعليمى ، والمستوى التحصـيلى ، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى •

ثانيا : أدوات القياس :

(أ) الأدوات القياسية (الكمية) :

يمكن تصنيف الأدوات المستخدمة فى هذه الدراسة الى فئتين :

وتشتمل على :

(أ) اختبار الشخصية للمرحـلة الاعدادية والثانوية (اعداد عطيـة هنا) •

(ب) اختبار التوافق للطلبة (اعداد عثمان نجاتى) •

(جـ) اختبار الذكاء العالى (اعداد سيد خيرى) •

(د) استمارة المستوى الاجتماعى الاقتصادى •

وقد تأكد الباحث من أن درجتى ثبات وصدق هذه المقاييس كافية للاعتماد عليها فى هذه الدراسة .

٢ - الأدوات الكلينيكية :

وتشتمل على :

(أ) اختبار تفهم الموضوع .
(ب) اختبار الحاجات الكامنة .
(جـ) تاريخ الحالة .
(د) المقابلات الشخصية .

٩ - المعالجة الاحصائية لنتائج الدراسة التجريبية :

بعد حصول الباحث على درجات لكل طالب من أفراد العينة فى كل من اختبارى الشخصية (هنا) والتوافق (نجاتى) ، وبعد عملية رصد هذه الدرجات قام الباحث باجراء المعالجة الاحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث على النحو التالى :

٢ - استخراج المتوسط الحسابى لدرجات أفراد كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى الاختبارين المذكورين ثم الانحراف المعيارى لهذه الدرجات .

٢ - عقد الباحث مقارنة بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى اختبار الشخصية للمرحلة الاعدادية والثانوية باستخدام مقياس (ت) لقياس دلالة الفروق بين هذه المتوسطات عن طريق تطبيق المعادلة المناسبة ، ثم البحث فى الجداول الاحصائية لمعرفة دلالة هذه الدرجة بالاستعانة بدرجات الحرية .

٣ - قام الباحث بمقارنة المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى اختبار التوافق للطلبة (نجاتى) باستخدام مقياس (ت) لقياس دلالة الفروق بين هذه المتوسطات .

- النتائج :

تشتمل نتائج الدراسة الحالية على جانبين : نتائج البحث التجريبى ، نتائج البحث الكلينيكى ، وسوف نعرض لنتائج كل جانب منهما بشىء من الايجاز .

أولا : النتائج التجريبية :

أسفر البحث التجريبي عن نتائج أيدت الفرض الذى قدمه الباحث ويقضى بأن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين الدرجات التى يحصل عليها الطلاب المتفوقون المقيمون بالأقسام الداخليـة (تجميع داخلى) والدرجات التى يحصل عليها الطلاب المتفوقون بالفصول الخارجية الملحقة بالمدارس العادية (تجميع خارجى) فى الاختبارين المستخدمين فى هذا البحث لقياس التوافق النفسى وهـذه الفروق لصـالح طلبـة التجميع الخارجى .

فبالنسبة لاختبار الشخصية (هنا) كان متوسط الدرجات فى مجموعة متفوقى الداخلية (عينة تجريبية) قدره ١٢١ر٦٥ ، أما بالنسبة لمجموعة متفوقى التجميع الخارجى (عينـة ضابطـة فقـد كان المتوسط ١٤٤ر٦٣ ، وكانت قيمة ت = ٦ر١٥٧ .

وبالكشف فى جداول (ت) عند درجة الحرية ٧٤ تبين أن القيمة التى حصلنا عليها ، وهى ٦ر٤٦ قيمة ذات دلالة عند احتمال ٠٠١ر .

وبالرجوع الى متوسطى العينتين يتضح أن العينة الضابطة (تجميع خارجى) أفضل فى التوافق النفسى (بشقيه الشخصى والاجتماعى) من العينة التجريبية (تجميع داخل) ، وذلك أنه كلما ارتفعت الدرجة على هذا الاختبار كلما كان ذلك دالا على ارتفاع مستوى التوافق (علاقة طردية) وهذه العلاقة تنسحب على كافة بنود الاختبار .

أما بالنسبة لاختبار التوافق للطلبة (نجـاتى) فقد كان متوسط الدرجات بالنسـبة لمجموعة متفوقى الداخلية (العينة التجريبية) قدره (٤٨ر٥٦) .

أما بالنسبة لمجموعة متفوقى التجميع الخارجى (عينة ضابطة) ، فقد كان المتوسط (٢٩ر٨٩) . وكانت قيمة (ت) تساوى (٧ر٤٠٧) .

وبالكشف فى جداول (ت) عند درجة الحرية ٧٤ تبين أن القيمة التى حصـلنا عليهـا وهى (٧ر٤٠٧) قيمـة ذات دلالة احصائيـة عنـد احتمال ٠٠١ر.

وبالرجوع الى متوسطى العينتين يتضح أن العينة الضابطة (تجميع خارجى) أفضل فى التوافق النفسى من العينة التجريبية (تجميع داخلى). وذلك أنه كلما انخفضت الدرجة على هذا الاختبار كلما كان ذلك دالاً على

ارتفاع مستوى التوافق (علاقة عكسية بين الدرجة ومستوى التوافق) وهذه العلاقة تنسحب على كافة بنود الاختبار •

وبذلك تأكدت صحة فرض الباحث من انخفاض مستوى التوافق لدى متفوقى التجميع الداخلى فى مقابل متفوقى التجميع الخارجى ، وقد رأى الباحث للوصول الى فهم هذه المعطيات التجريبية وتفسيرها ، ولتحقيق مزيد من العمق والثراء أن يقوم بالدراسة الكلينيكية •

ثانيا : نتائج البحث الكلينيكى :

قام الباحث بانتقاء حالات العينة الكلينيكية بحيث تمثل أكثر مستويات التوافق ارتفاعا وأكثر مستويات التوافق انخفاضا فى اختبارى الشخصية (هنا) والتوافق (نجاتى) •

وقد اكتفى الباحث بثلاث حالات تمثل أعلى مستويات التوافق كما اكتفى بثلاث حالات تمثل أدنى مستويات التوافق •

هذا وقد أسفرت الدراسة الكلينيكية عن بعض النتائج الهامة • ففيما يتعلق بالتجميع الداخلى (الاقامة الداخلية) اجمع أفراد العينة الكلينيكية الست ــ سواء الأكثر أو الأقل توافقا ــ على رفض هذا الأسلوب تماما مفضلين عليه أسلوب التجميع الخارجى • وقد كان هذا الاجماع على رفض أسلوب التجميع الداخلى أمرا طبيعيا ، وذلك أن الدراسة الكلينيكية قد كشفت عن التعارض الشديد بين هذا الأسلوب وبين الدوافع الحقيقية الكامنة للتفوق ، والتى تمثلت فى ثلاثة دوافع أساسية هى :

١ ــ الدوافع الأوديبية ممثلة فى العدوانية تجاه الأب مقترنة بالتثبيت على الأم •

٢ ــ النزعة النظارية (الاستطلاعية) •

٣ ــ النزعة الاستعراضية (حب الظهور) •

كما تبين الباحث أيضا افتقار جميع الحالات الى النضج الانفعالى والاجتماعى مما يرجع الى التثبيت على الأم وما يرتبط به من استمرار الحفزات الأوديبية التى كان يقضى النضج الانفعالى بالتخلص منها •

١١ ـ تفسير النتائج :

تأدى ايمان الباحث « بالنزعة الكلينيكية المسلحة » الى مزاوجته بين كل من المنهجين التجريبى والكلينيكى فى هذه الدراسة واقتضت تلك المزاوجة من الباحث فى تفسيره لنتائج دراسته أن يضع احدى عينيه على الأرقام ، وأن يضع الأخرى ـ قبل ذلك ـ على الانسان وذلك حتى لايغفل موضـــوع علمه ، علم النفس الانسانية ومن ثم فقد تعين على الباحث أن يقيم اطارا تفســـيريا لنتائج بحثه يكامل فيه بين ما أسفرت عنه كل من الدراستين التجريبية والكلينيكية وفى هذا الصدد فقد أسفرت نتائج الدراسة التجريبية عن تأييد الفرض الذى قدمه الباحث ، من انخفاض مســتوى التوافق لدى متفوقى التجميع الداخـلى بالقياس الى متفوقى التجميع الخارجى وازاء تفسير هذه النتيجة يجدر بنا أن نتذكر منطلق المنهج التجريبى الذى يقضى بأن أى فرق جوهرى بين مجموعتين متجانستين انما يرجع بالضرورة الى المتغير المستقل وحده ، ولما كان المتغير المستقل فى هذه الدراســة يتمثل فى متغير التجميع الداخـلى فان منطق المنهج التجريبى يجيز لنـا القول بأن انخفاض مستوى التوافق فى المجموعـة التجريبية (تجميع داخـلى) بالقياس الى ارتفـاع مستوى التوافق فى المجموعة الضابطة (تجميع خارجى) انما يرجع الى التأثير السىء لمتغير التجميع الداخلى على العملية التوافقية للطلاب المتفوقين .

وفيما يتعلق بتفسـير نتائـج هذه الدراسـة فى ضوء الدراسات السابقة ، فقد وجد الباحث أنه بالرغم من عدم تعرض أى من الدراسات العربية أو الأجنبية السابقة لموضـوع هذا البحث فقد تمكن الباحث من الاستعانة بنتائج هذه الدراسات بصورة غير مباشرة فى دعم ما توصل اليه من نتائج فى هذه الدراســة حيث أجمع القســم الأعظم من هــذه الدراســات على تميز المتفوقين عن العاديين فى العـديد من الخصــائص والسمات ، ومن بين هذه الخصائص أن المتفوقين أكثر توافقا من العاديين وذلك ســواء من حيث التوافق الشخصى أو التوافق الاجتماعى بجوانبهما المختلفة .

وبناء على نتائج هذه الدراسات السابقة ، فقد كان من المتوقع ألا تكون هناك فروق دالة فى التوافق النفسى بين نفس فئــة المتفوقين ، ولكن الدراسة الحالية أظهرت وجود فروق دالة فى التوافق بين جماعتين تنتميان لنفس مستوى التفوق ونوعيته ، وتتجانسان فى كافة المتغيرات فيما عدا متغير التجميع الداخلى ، وهذه الفروق كانت فى صالح مجموعة

طلاب التجميع الخارجي في مقابل مجموعة طلاب التجميع الداخلي ، ومن ثم فان منطق المنهج التجريبي يجيز لنا ان نرد انخفاض مستوى توافق عينة التجميع الداخلي الى الأثر السيء لمتغير الاقامة الداخلية لما أحدثه هذا المتغير من أثر عكسي ، فكان من شأن العزلة عن الحياة الاجتماعية والحرمان من العلاقات الأسرية الحميمة ، فضلا عن التنافس الحاد والناجم عن تجميع المتفوقين في مكان واحد ، وسوء نظام الاقامة الداخلية نفسه ، كان من شـأن هذه العوامـل مجتمعة ان تتسبب في خفض نسبة توافق عينـة التجميع الداخلي بالقياس الى نسبة توافق عينة التجميع الخارجي ·

ولقد كان من المحتم عند هذا الحد أن نقوم بدراسة كلينيكية متعمقة لما أسفرت عنه الدراسة التجريبية من نتائج كي يتأتى لنا أن نقدم تفسيرا عميقا يستند الى اطار مرجعي من نظرية التحليل النفسي في التفوق ·

هذا وقد كان اجماع الأفراد الست للعينة الكلينيكية على رفض التجميع الداخلي سـواء من كان منهم أكثر أو أقل توافقا ، هذا الاجماع على رفض أسلوب التجميع الداخلي برغم ما يوفره من امكانيات التفـوق واستمراره ، دليـلا على أن الدافع الحقيقي للتفوق ليس هو الرغبـة في التفوق في حد ذاته ، بل هو نتيجة لدوافع أخرى ، أو وسيلة لاشباع دوافع أخرى ، تكمن وراء الرغبة الظاهرة في التفوق ، ومن ثم فقد كان هذا الرفض في حاجة الى تعليل مقنع ، فطالما ان الدوافع الحقيقية للتفوق ليست هي الرغبـة في التفوق في ذاته ، فعلينا اذن أن نكشف عن هذه الدوافع الحقيقية ، وفي هذا الصدد فقد أسفرت الدراسة الكلينيكية عن وجود ثلاثة دوافع أساسية لدى جميع أفراد العينة بدون استثناء ، تمثلت أولا في الدوافع الأوديبية ، من عدوانية تجـاه الأب ثم تعميمها لتشـمل الحياة بأسرها ، ومن تثبيت على الأم ، كما تمثلت ثانيا في النزعة النظارية وما ترتبط به من حب الاسـتطلاع ، ثم النزعة الاستعراضـية ثالثا وما ترتبط به من حب الظهور ·

والتساؤل الذي يتبادر الى الأذهان ـ بعد ان تحقق لنا الكشف عن الدوافع الحقيقية الكامنة وراء تفوق هؤلاء المفحوصين ـ مؤداه ما هي العلاقة بين دوافع التفوق هذه وبين الاجماع على رفض التجميع الداخلي ؟·

أن الاجابة على هذا التساؤل انما تكمن في تسليمنا بأن التفوق وسيلة وليس غاية ، فكما تبين لنا من أن التفوق وسيلة لاشباع العدوانية سواء تجاه الأب أو ما تم تعميمها لتشمل الآخرين من ناحية ، ولاشباع

الاستعراضية من ناحية ثانية ولاشباع النظارية من ناحية ثالثة ، فقد كان من الطبيعى أن يكون الاجماع على رفض التجميع الداخلى هو الاستجابة المنطقية لأفراد العينة ، فالتجميع الداخلى بما سببه من اقصاء الابن عن الأسرة ، قد حرمه من تحقيق الدوافع الأوديبية للتفوق من ناحية والتجميع الداخلى بما يفرضه من عزلة على المتفوقين ، قد حرمهم من اشباع دوافعهم النظارية والاستعراضية للتفوق من ناحية ثانية ٠

فمجال الاستطلاع هو أضيق ما يكون فى اطار العزلة ، وحب الظهور لا مجال لاشباعه حيث ان الكل متفوقين ، ولا فضل لأحد على الآخر الا فى أضيق الحدود ومن ثم فقد كان طبيعيا ان يكون الاجماع على رفض التجميع الداخلى ، وتفضيل العودة الى الحياة الأسرية المنفتحة وذلك ليحقق التفوق غاياته الأوديبية والنظارية والاستعراضية ٠

جامعة عين شمس
كلية التربية .
قسم علم النفس التعليمى .

العلاقة بين الميول المهنية والاختيار المهنى

بحث مقدم من
نفيسة أحمد حسن
لنيل درجة الماجستير فى التربية

قسم علم النفس التعليمى
(اشراف)
الأستاذ الدكتور سيد أحمد عثمان والدكتور سليمان الخضرى
١٩٧٥

« ملخص الرسالة »

تقع هذه الرسالة فى تسعة فصول تتضمن الخمسة الأولى منها الاطار النظرى بينما تشمل الأربعة الأخرى الدراسة الميدانية والنتائج .

وتلخص الباحثة محتويات الرسالة بترتيب ما جاء فى الفصول المذكورة .

الباب الأول
الاطار النظرى

الفصل الأول :

يتضمن هذا الفصل عرضا للمشكلة وأهميتها والهدف من البحث.
وتكمن مشكلة البحث فى الاسلوب المتبع فى توجيه طلبة وطالبات

الثانوية العامة الى الدراسة العالية الذى يعتمد أساسا على المجموع الكلى للدرجات • وقد شكلت هذه الظاهرة خطرا كبيرا فى الآونة الأخيرة اذ أن الاختبار الحقيقى للكيات والمعاهد العليا أصبح محصورا فى نسبة ضئيلة من الدارسين الذين تميزوا بمجاميع عالية للغاية •

وقد أكد كثير من الدراسات السابقة على أهمية اختيار الفرد لنوع الدراسة والمهنة التى تتفق مع ميوله بالاضافة الى قدراته واستعداداته التى تؤدى به الى النجاح والرضا فى العمل •

وقد لوحظ أن نسبة عدد الطلبة الحاصلين على الثانوية العامة فى زيادة مستمرة ويقابل هذا زيادة فى عدد الجامعات والكليات والمعاهد العليا التى تضم دراسات تخصصية متنوعة تنتهى الى مهن مختلفة • وحيث اننا نسعى فى مجتمعنا المصرى الى اللحاق بركب التطور والحضارة وجب علينا توجيه وتنظيم العنصر البشرى الى ناحية من نواحى الانتاج وهذا يعتمد أساسا على ميول الشخص ومواهبه •

وترى الباحثة انه لابد لنا من توجيه طالب الثانوية العامة الى الدراسة العاليــة والمهنة ليس فقط على أســاس الجانب التحصيلى ولكن أيضا على أساس اختيارم المهنى الذى يتفق مع ميوله المهنية وقدراته • وتعتقد الباحثة أن قياس الميول عن طريق تطبيق الاختبارات على طلبة الثانوية العامة يحتــاج الى كثير من الوقت والجهــد والمال بالاضافة الى امكانية توفير الاخصائيين القائمين على عملية القياس والتوجيه أمام الاعداد المتزايدة من الطلبة والطالبات •

والهدف من البحث يتخذ فى محاولة الاسهام فى حل هذه المشكلة بدراسة العلاقة بين الميول المهنية والاختيار المهنى ونوع هذه الدراسة وقد اعتقدت الباحثة انه اذا ما أظهرت الدراســـة اتفاقا بين الاختيار المهنى وبين الميول المهنية فانه يصبح من الممكن الاعتماد على اختيار الطالب الحقيقى لمهنة ما بدلا من قياس ميوله المهنية فى عمليــة توجيــه الطالب نحو مهنته ودراسته العالية •

ويتلخص الهدف من البحث فى محاولة الاجابة عن الأسئلة الآتية :

١ ــ هل توجد علاقة بين الميول المهنية والاختيار المهنى لدى طلبة الثانوية العامة ؟

٢ ــ ما هو نوع هذه العلاقة ؟

٣ ـ هل يمكن اعتبار الاختيار المهنى تعبيرا عن الميول المهنية للفرد ؟ .

الفصل الثانى :

يتضمن هذا الفصل تعريفا بالميل المهنى وقد خلصت الباحثة إلى التعريف الاجرائى للميل المهنى الذى وضعه الدكتور أحمد زكى صالح سنة ١٩٥٩ : تعرف الميول المهنية كما تقاس باختبارات الميول بانها « المجموع الكلى لاستجابات القبول التى تتعلق بمهنة ما » .

كما تضمن هذا الفصل أيضا استعراضا لطبيعة الميول المهنية وآراء بعض العلماء فى هذا الصدد .

الفصل الثالث :

يتضمن هذا الفصل عرضا لبعض نظريات الاختيار المهنى التى تفسر طبيعة الاختيار . وقد تعرضت الباحثة لنظريات الذات للاختيار المهنى وكذلك النظريات التطورية . ثم حددت الباحثة مفهوم كل من الاختيار والتفضيل والطموح ، وقد انتهت الباحثة بالتعريف الاجرائى للاختيار المهنى الذى قد وضعته كما يلى :

« الاختيار المهنى هو تعبير الشخص عن التجاهه بمهنة معينة على أساس أن يكون هذا الاختيار قائما على عوامل واقعية يدركها الفرد » .

الفصل الرابع :

يتضمن هذا الفصل العلاقة بين الميول المهنية والاختيار المهنى كما يشمل كذلك وسائل قياس كل من الميول المهنية والاختيار المهنى .

وقد تعرضت الباحثة لكل من اختبار سترونج للميول المهنية واختبار كيودر للميول المهنية وكذلك اختبار لى ثورب فى قياس الميول المهنية ، والتى اختلفت كل منها فى طريقة انشائه وتصحيحه .

كما تعرضت كذلك للطرق المختلفة فى قياس الاختبار المهنى وتتضمن المقابلة Interview السؤال المفتوح Open-ended Question والاستفتاء Questionnaire

الفصل الخامس :

يتضمن هذا الفصل عرضا للبحوث والدراسات السابقة التى تناولت البحث فى نوع العلاقة بين الميول المهنية والاختيار المهنى وقد

خلصت الباحثة من هذه الدراسات الى اتفاقها على وجود علاقة موجبة بين الميول المهنية والاختيار المهنى ٠

الباب الثانى
الدراسة الميدانية

الفصل الأول : تضمن هذا الفصل ما يلى :

١ ــ أدوات البحث : لقد استخدمت الباحثة اختبار الميول المهنية اعداد الدكتور أحمد زكى صالح فى قياس الميل المهنى ٠

٢ ــ وضعت الباحثة استفتاء لقياس الاختيار المهنى

٣ ــ **العينة** : اختيرت العينة عشوائيا من بين طلبة وطالبات الثانوية العامة من بعض المدارس الثانوية بالقاهرة بشعبتيها العلمى والأدبى ٠ كان الحجم الأصلى للعينة ٥٢٠ طالبا وطالبة بينما الحجم الحقيقى ٤١٧ شملت ١٨٠ طالبا ، ٢٧٣ طالبة ٠

٤ ــ المعالجة الاحصائية :

اعتمد المنهج الاحصائى على استخدام اختبار « ت » للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات ٠

الفصل الثانى :

تضمن هذا الفصل تحديد المهن التى اختارتها العينة والتى ظهرت فى مهنة (الطب ــ الهندسة ــ الصيدلة ــ ضابط ــ مدرسة ــ محاسبة ــ مذيعة ــ مضيفة ــ صحفية) ٠

ثم اجراء المقارنات بين متوسطات درجات الميول المهنية فى المهن المختارة ٠

الفصل الثالث :

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج وقد أسفرت عن تحديد الميول المهنية التى تميز بها الطلبة والطالبات فى المهن التى اختاروها ٠ ومن المهن التى تناولتها الدراسة ما يلى :

١ ـ مهنة الطب :

تميز الطلبة والطالبات عامة فى مهنة الطب بوضوح الميل العلمى من الميل للخدمة الاجتماعية ٠

٢ ـ مهنة الهندسة :

تميز الطلبة والطاليات فى مهنة الهندسة بوضوح الميل الميكانيكى والميل الفنى والميل الحسابى ٠

٣ ـ مهنة الصيدلة .

تميز الطلبة والطالبات فى مهنة الصيدلة بوضوح الميل العلمى والميل للخدمة الاجتماعية ٠

٤ ـ مهنة الضابط :

تميز الطلبة فى مهنة الضابط بوضوح الميل للخدمة الاجتماعية ٠

٥ ـ مهنة المدرسة :

تميزت الطالبات فى مهنة المدرسة بوضوح الميل الفنى والميل الاقناعى والميل العلمى ٠

٦ ـ مهنة المحاسبة :

تميزت الطالبات فى مهنة المحاسبة بوضوح الميل الحسابى والميل الكتابى ٠

٧ ـ مهنة المذيعة :

تميزت الطالبات فى مهنة المذيعة بوضوح الميل الأدبى والميل الكتابى والميل الاقناعى ٠

٨ ـ مهنة المضيفة :

تميزت الطالبات فى مهنة المضيفة بظهور الميل الأدبى والميل الكتابى ٠

٩ ـ مهنة الصحفية :

تميز الطالبات فى مهنة الصحفية بوضوح الميل الأدبى .

الفصل الرابع :

تضمن هذا الفصل خلاصة البحث والتى تؤكد وجود علاقة موجبة بين الميول المهنية والاختيار المهنى كما تؤكد امكانية اعتبار الاختيار المهنى تعبيرا عن الميول المهنية .

وقد تضمن هذا الفصل أيضا بعض التطبيقات التربوية التى تقترحها الباحثة .

جامعة عين شمس
كلية البنات
قسم علم النفس

بناء مقياس للاتجاهات الوالدية ازاء الفتاة المراهقة

بحث مقدم من
عزيزة محمد السيد
للحصول على درجة الماجستير فى الآداب (علم نفس)

باشراف
الأستاذ الدكتور/رشدى فام منصور
١٩٧٦

مقـــدمة عامـــة :

لم تعد قيمة العلم تكمن فى مجرد تراكمات نظرية واجتهادات ، تعنى بمجردات هذا العلم أو ذاك . فالعلم ان لم يكن همه تنـاول قضايا ذات صلة وثيقة بأمور المجتمع ، لهو علم فى تعيينى مازال يضرب فى آفاق الخيال .

وعلم النفس كأحد تلك العلوم التى لها رؤياها الخاصة فى طبيعة علاقة الفرد بالمجتمع ، لم يقف موقفا سلبيا تجاه قضايا الانسان ، بل لقد تجاوز نفسه ، وأضحت له فروع متميزة لها مناهجها وطرائق بحثها الخاصـة .

ولعل من أبرز تلك الفروع ، هذا العلم الذى انبثقت عنه دراستنا الراهنة ، وهو علم النفس الاجتماعى . وهذا العلم وان تميز ، الا أن تميزه هذا لا ينفى عنه تأثيره وتأثره ببعض علوم المجتمع الأخرى ، كعلم الاجتماع مثلا ، الأمر الذى جعل محور علم النفس الاجتماعى . هو

تلك القضايا السيسيو ـ سيكولوجية والتى تعد قضية الاتجاهات وكيفية قياسها من أبرز المسائل التى يعنى بدراستها ·

هـذه الدراسـة :

دراستنا هذه تعد محاولة من بين تلك المحاولات التى جعلت من الاتجاهات وكيفية قياسها ، محورا تدور من حوله · فضلا عن محاولتها المساس ـ عن بعد ـ بتلك القضية التى كثيرا ما يتردد أصداؤها فى مختلف المجتمعات ، وأعنى بها قضية الصراع بين الأجيال . والتى تتضافر جهود علماء النفس والاجتماع فى معيشة واحدة للوصول الى حل بشأنها ·

ولا شك أن قياس الاتجاهات ما زال أمرا يتسم بالصعوبة ، ومثيرا للجدل فى آن واحد وقد تمثلت صعوبة قياس الاتجاهات بالنسبة لبحثنا هذا فى نقاط أربع هى :

أولا ـ مدى قدرة المقاييس اللفظية على الكشف عن الاتجاهات ·

ثانيا ـ مدى تطابق التقرير اللفظى للسلوك الفعلى ·

ثالثا ـ مدى امكانية استخدام الملاحظة المباشرة للسلوك الفعلى كوسيلة لدراسة الاتجاهات ·

رابعا ـ اختيار الطريقة المناسبة لبناء المقياس ·

لقد أسفرت مناقشتنا لهذه النقاط الأربع عن بناء مقياس لفظى يجمع بين مميزات طريقتى ليكرت وثرستون ، بهدف الكشف عن الاتجاهات الوالدية ازاء الفتاة المراهقة من وجهة نظر الفتاة ، من خلال عدد من المواقف التى تواجه بها الفتاة فى مرحلة هى من أشق مراحل النمو النفسى والاجتماعى للفرد ، وهى مرحلة المراهقة ·

ونحن وان كنا قد قصرنا دراستنا على معرفة الاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الفتاة دون الفتى ، فانه يكمن وراء تحديدنا هذا . أهمية ترتكز على ظروف مجتمعنا الراهنة · ففى مجتمع هو فى حاجة الى المرأة تساوى حاجته الى الرجل ، وتمثل المرأة فيه نصف عدد سكانه ، وحاولت أن تقتحم بعض المجالات فى العلم والعمل ، يحق لنا أن نتساءل :

« الى أى مدى يؤمن هذا المجتمع ، بمستوياته الاجتماعية الاقتصادية المختلفة ، بهذه المساواة على المستويين الفكرى والسلوكى ؟

وبمعنى اكثر تحديدا : الى أى حـــد تتناسب طبيعة التنشـئة الاجتماعية للفتاة كما تتضح فى اتجاهات الوالدين نحوها ، والأدوار التى يحددها لها المجتمع ، والمسئولية التى يلقيها على كاهلها ؟

ولا شك أن هذه التساؤلات ، انما تمثل نقطة انطلاق لعديد من البحوث التى يمكن أن تعطى هذه القضية تحليلا وتفسيرا ، وتكشف لنا بدورها عن أوجه الاتفاق أو التناقض بين هذين الجانبين • وبحثنا هـذا يعد خطوة أولى على هـذا الطريق حيث يهـدف الى التعرف على الاتجاهات الوالدية ازاء الفتاة المراهقة •

أما عن اختيارنا لمرحلة المراهقة ، فقد كان استنادا الى تأكيد معظم الدراسات السيكولوجية على أهمية هذه المرحلة فى حياة الفرد • ولعل تعريف جيرسيلد الذى استعاره من هولنجشيد لهذه الفترة بأنها مرحلة ايجاد النفس ، يعد فى تصورى من أصدق التعريفات لمرحلة المراهقة • وهو ما يؤكده مخيمر بوصفه لهـــذه المرحلة بالميـلاد الحقيقى للكائن البشرى •

أهـداف الدراســـة :

نستطيع أن نحدد أهداف هذه الدراسة فيما يلى :

الهـدف الأول :

وهو خاص بأداة القياس وتتضمن بناء مقياس للاتجاهات الوالدية ازاء الفتاة المراهقة على قدر مناسب من الثبات والصدق اللازمين لأداة القيـاس •

الهـدف الثـانى :

فهو خاص بتطبيق المقياس فى محاولة لوصف الاتجاهات الوالدية ازاء الفتـــاة المراهقة فضلا عن اجتهادنا فى مناقشة هـذه الاتجاهات وتفسيرها فى ضوء التساؤلات التى يطرحها هذا البحث وهى :

١ ـ ما هى الصورة العامة للاتجاهات الوالدية ازاء الفتاة المراهقة من خلال المواقف التى اشتمل عليها المقياس ؟

٢ ـ الى أى حـد تختلف هـذه الاتجاهات باختـــلاف المستوى الاجتماعى الاقتصادى الذى تنتمى اليه أسرة الفتاة ؟

٣ ـ ما هى المجـــالات التى يتضـــح عندها ذلك الاختلاف بين المستويات الاجتماعية الاقتصادية فى اتجاهاتها نحو الفتاة ؟

٤ ــ الى أى مدى تختلف اتجاهات الآباء والأمهات داخل الفئــة الواحدة ؟

بناء مقياس الاتجاهات :

وتحقيقا للهدف الأول من هذه الدراسة ، والذى عنى أساسا بتكوين المقياس أداة هذا البحث ، فاننا نوجز هذه المرحلة فى عدة خطوات هى :

١ ــ تجميع المواقف :

وتعنى بتجميع المواقف التى تواجه الفتاة فى مرحلة المراهقة ، والتى تواجه ازاءها باتجاهات والدية مختلفة · وتحقيقا لذلك ، فاننا قد اعتمدنا على ثلاثة مصادر هى :

(أ) الاعتماد على البحوث السابقة ·

(ب) اجراء دراسة استطلاعية على (٢٤٨ طالبة) من عدة مدارس ثانوية مختلفة ، قوامها سؤال مفتوح يتضمن ذكر المواقف التى تواجهها الفتاة فى أسرتها ، مع ذكر التصرفات الوالدية حيالها ·

(جـ) ما أسفرت عنه مناقشاتنا مع أساتذة علم النفس من اضافة بعض المواقف التى لم يرد ذكرها فى البندين السابقين · ولقد أسفرت هذه الخطوة عن سبعة وعشرين موقفا ·

٢ ــ تصنيف المواقف :

ويقصد بها تجميع المواقف فى مجالات أكثر شمولية مسترشدين فى هذا ببعض الدراسات السابقة أيضا · ولقد أسفرت هذه الخطوة عن ستة مجالات هى :

١ ــ علاقة الفتاة بأفراد الأسرة ·
٢ ــ علاقة الفتاة بالجنس الآخر ·
٣ ــ علاقة الفتاة بصديقاتها ·
٤ ــ مجال تعليم الفتاة ·
٥ ــ مجال تثقيف الفتاة ·
٦ ــ احترام شخصية الفتاة وممارستها حريتها الاجتماعية ·

٣ ــ تصنيف الأساليب السلوكية :

وانتهت بنا هذه الخطوة الى تجميع الاتجاهات الوالدية ازاء الفتاة المراهقة وتقسيمها الى اتجاهين متمايزين هما :

(أ) الاتجاه المتحرر .

(ب) الاتجاه المحافظ .

٤ ـ طريقة بناء المقياس :

لقد حاولنا الجمع بين مميزات طريقتى ليكرت وثرستون أسوة ببعض الطرق فى بناء مقاييس الاتجاهات (مثل طريقة ادوارزو كلباتريك) من ناحية ، والتزاما بطبيعة الموضوع من ناحية أخرى .

٥ ـ اجراء عدة تجارب على المقياس لاختيار صياغة العبارات وترتيبها ، واختيار طريقة الاجابة المناسبة ، هذا فضلا عن اختيار صلاحية المقياس من حيث ثباته وصدقه . ولقد أسفرت هذه التجارب عن :

(أ) مقياس يضم ٢٧ موقفا . تتدرج استجابات كل موقف ـ ٥ استجابات ـ من أقصى درجات التحرر فى معاملة الفتاة الى أقصى درجات المحافظة ـ التزمت ـ فى معاملتها ازاء الموقف الواحد .

(ب) اختبار ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار أسفر عن معامل ثبات عال خاص بالأم ٩٥ر ومعامل ثبات عال خاص بالأب ٧٩ر .

(جـ) اختيار صدق المقياس بطريقتين هما :

+ الصدق المنطقى .

+ الصدق التلازمى .

ولقد أسفر هذا عن أن المقياس على مستوى عال من الصدق .

المجال البشرى للدراسة :

لا شك أن تحقيق هدفنا الثانى من دراستنا هذه ، والذى تضمن محاولة وصف وتفسير اتجاهات الوالدين فى المستويات الاجتماعية الاقتصادية المختلفة ازاء المواقف التى تواجهها الفتاة المراهقة ، قد تتطلب تحديد المجال البشرى للدراسة ، والذى تمثل فى عينة من طالبات الصف الثانى والثالث الثانوى دون تفرقة بين الصفوف العلمية والأدبية ، بلغ عددهن ٣٨١ طالبة . ولقد اختبرت هذه العينة من أربعة عشر مدرسة بطريقة عشوائية طبقية حيث عمدنا الى تمثيل فئات معينة على أن يكون تمثيلها عشوائيا .

ولقد استخدمنا محكين أساسيين لتقسيم عينة البحث الى مستويات اجتماعية اقتصادية وهـذان المحكان هما : مســـتوى التعليم ، ودخل الأسرة الشهرى ، يعكسان فى تصورنا بقدر مناسب من الصحة الأساس الذى تنقسم اليه المستويات الاجتماعية الاقتصادية فى مجتمعنا هذا . ونتيجة لهذا ، فقد قسمت عينة الدراســـة الى ثلاث فئات اجتماعية اقتصادية مختلفة هى على التوالى :

الفئة الدنيا ــ الفئة المتوسطة ثم الفئة العليا

تقسيم فصول الدراسة :

أما عن تقسيمنا لفصول هذه الدراسة ، فقد حاولنا أن يكون هذا التقسيم وفقا لأهداف هذه الدراسـة وتساؤلاتها من ناحية ، ووفقـا لمستوياتها وأبعادها من ناحية أخرى . حيث قسمت الى أربعة فصول أساسية تفرعت بدورها الى عدة نقاط :

فاذا نحن نتناول فى الفصل الأول الخلفية النظرية لهذا الموضوع مركزين فى جانب منه على تبيان أهمية اختيار الفتاة المراهقة ، والتعرف على الاتجاهات الوالدية ازاءها موضوعا لدراستنا ، بينما نعرض فى جانب آخر من هذا الفصل لأهم أهداف هذه الدراسة والمسلمات التى اتخذنا منها سندا لنا عند اقامة بناء دراستنا هذه . ثم أخيرا نتناول عرضا موجزا لتلك المصطلحات التى تعامل معها البحث مستهدفين أساسا تبيان المعنى الذى قصدناه فى بحثنا هذا .

ويمثل الفصل الثانى من فصول هذه الدراسة استكمالا للخلفية النظرية لهذا الموضـــوع . اذ أننا نعرض عرضـــا تحليليا ناقدا لتلك الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ، ومن بين فاننا نشير من خلال هذا العرض الى تحديد مكانة هذا البحث من تلك البحوث والدراسات السابقة التى تلتقى واياه فى جانب خاص بالمواقف التى تتعرض لها الفتاة المراهقة ، أو آخر خاص بمنهج البحث أو أداة القيـــاس .

واذا كان الفصـــل الأول والثـــانى قد اشتملا على أهم الأسس النظرية لهذه الدراسة فان الفصل الثالث كان مجالا لشرح الخطوات التجريبية التى قمنا بهـــا ، والتى تعبر عن وجهـــة نظرنا فى قيـــاس الاتجاهات . ولذلك فقد جاء هذا الفصل متضمنا لمزاوجة بين الأسس النظرية لبناء مقاييس الاتجاهات ، وبين الخطوات العملية التى اتبعناها

لبناء مقيــاس الاتجاهات الخاص بهــذه الدراســة • ثم تلى هذا عرض تفصيلى للخطوات التى تمت لبناء مقيـــاس الاتجاهات وكيفية التحقق من الشروط العلمية الخاصة به من ثبات وصدق وموضوعية • ثم تضمن القسم الأخير من هذا الفصل بيانا تفصيليا عن المجال البشرى للدراسة وكيفية اختياره ، وأخيرا بيانا موجزا عن الظروف التى تم فيها تطبيق مقياس الاتجاهات •

ثم تكفل الفصل الرابع من هذه الدراسة بتناول نتائج تطبيق المقياس بالتحليل والتفسير معا • حيث أننا نتناول النتائج الخاصـــة بكل مجال من مجالات المقياس بالتحليل أولا وبالتفسير ثانيا فى ضوء نتائج الدراسات الســابقة من ناحية ، وفى ضوء المســتوى الاجتماعى الاقتصادى لمجتمع البحث من ناحية أخرى • ولقد أسفرت هذه المقارنات الجزئية عن عدد من :

النتائج العامة نفصلها كما يلى :

١ ــ ان هناك اتجاها عاما مميزا لسلوك الوالدين فى كل فئة من الفئات الثلاث ، بحيث اتسم سلوك الوالدين فى الفئة العليا بالتحرر المطلق الذى يترك للفتاة قدرا كبيرا من الحرية فى التصرف فى المواقف المختلفة التى اشتمل عليها المقياس ، تميز سلوك الوالدين فى الفئة الدنيا بأقل درجة من التحرر فى معاملة الفتاة ، ومن ثم فان هذا الاتجاه هو أقرب ما يكون الى الاتجاه المحافظ الذى يتضمن فرضــه القيود على تصرفات الفتاة والتى تختلف كما ونوعا باختلاف الموقف الذى تتعرض له • أما الفئة المتوسطة ، فقد تميز سلوكها بدرجة من التحرر المشروط الذى يقترب فى جانب منه من اتجاه الفئة العليا ، وفى جانب آخر من اتجاه الفئة الدنيا •

٢ ــ أن هناك فروقا طبقية بين اتجاهات الآباء نحو تربية الفتاة بوجه عام ، كما تمثلت فى مجالات المقياس ، كذلك أيضا بالنسبة للأمهات فتشير النتائج الى وجود فروق طبقية بين أمهات الفئات الثلاث •

٣ ــ يتجلى الاختلاف فى اتجاهات الفئات الثلاث فى عدة مجالات بعينها هى : علاقة الفتاة بالجنس الآخر ، وتثقيف الفتاة ، ثم مجال احترام شخصية الفتاة وممارستها حريتها الاجتماعية • وهــذه المجالات الثلاثة ــ فى تصورنا هى من أكثر مجالات تربية الفتاة المراهقة ارتباطا بمستوى تعليم الوالدين •

٤ ــ أن الفئة المتوسطة تعد من أكثر الفئات الثلاثة تشددا فى مجال تعليم الفتاة وتثقيفها • واننا قد حاولنا فى تفسيرنا لموقف هذه الفئة من هذين المجالين أن نشير الى العلاقة بين الوضع الهامشى للفئة المتوسطة ، وبين تشددها وضغطها على فتياتها رغبة فى الوصول الى مكانة أفضل فى المجتمع •

٥ ــ اتسمت العلاقة بين الآباء والأمهات فى الفئة العليا بالتقارب على مدى المجالات الستة التى تضمنها المقياس • ولقد فسرنا هذا التماثل فى معظم المجالات بالتقارب بين الآباء والأمهات فى مستوى التعليم ونوعيته •

٦ ــ أما عن العلاقة بين الآباء والأمهات فى الفئتين الدنيا والمتوسطة ، فاننا لم نلحظ غير الاتساق فى اتجاهاتهم فى معظم المجالات التى تضمنها المقياس ونحن نفسر هذا بأن سمات الأسرة الأبوية قد اتضحت فى عينة الأسر التى اشتمل عليها البحث بالنسبة للفئة الدنيا والفئة المتوسطة ، حيث أن الأب هو العائل الوحيد للأسرة ، وعمل الغالبية العظمى من الأمهات لا يتعدى نطاق الأعمال المنزلية • ومن ثم فان تصرف الأب هو النافذ •

•• وبعد ••

لم تكن هذه الدراسة الا محاولة وان كانت تهدف أول ما تهدف الى بناء مقياس لقياس الاتجاهات الوالدية ازاء الفتاة المراهقة ، الا أنها أرادت أن تميط اللثام عن أحد الجوانب الهامة فى حياة كل من الأسرة والفتاة ، ألا وهو التعرف على هذه الاتجاهات الوالدية نحو تربية الفتاة المراهقة المصرية بانتماءاتها الاجتماعية الاقتصادية المختلفة ــ كما تفصح عنها آراء الفتاة على المواقف التى اشتمل عليها المقياس ــ وهو الذى عادة ما يخلق الصراع الذى يعانى منه الطرفان الوالدان من جهة ، والفتاة من جهة أخرى ، ويساهم الى حد كبير فى نشوء تلك المشكلات التى تسم مرحلة المراهقة •

ونحن وان كنا قد حاولنا ، فاننا لا نظن أن هذه الدراسة هى نهاية المطاف بل هى تعد فى تعييننى نقطة بدء نرجو أن تتلوها دراسات وبحوث أخرى تكشف عن أهم ملامح هذه المرحلة فى حياة الفتاة المراهقة المصرية من جهة ، وعن بقية الجوانب المساهمة فى تحديد هذه الملامح من جهة أخرى •

جامعة عين شمس
كلية البنات
قسم علم النفس

مدى انطباق الصورة الوالدية على الزوج وعلاقتها بالتوافق الزواجى واختيار القرين

بحث مقدم من
نادية اميل بنا
للحصول على درجة الماجستير فى الآداب (علم نفس)
باشراف
الأستاذ الدكتور رشدى فام منصور
والدكتورة منيرة حلمى
١٩٧٦

من الدوافع التى حملتنى على اختيار هذا الموضوع رغبتى الملحة فى انجاز عمل يستهدف مصلحة الأسرة المصرية بصفة عامة باعتبارها نواة المجتمع ، ويتيح لأبنائها بصفة خاصة جوا صالحا لنموهم نموا سليما لا سيما من الناحية النفسية باعتبارهم ذخيرة الوطن وعدته وحتى يتسنى لهم فيما بعد أن يؤدوا دورهم فى الحياة على أكمل وجه وأن يقيموا فيما بينهم أسرا تنعم بالتوافق وتنجب أجيالا متتالية من الأبناء السعداء المتمتعين بالصحة البدنية والنفسية على السواء .

ولقد رأيت من حولى كثيرا من الزيجات قصيرة الأمد ، فهى ما تكاد تقوم حتى تتصدع وينفرط عقدها ويتشرد أبناؤها الذين كتب لهم سوء الحظ رؤية الحياة قبل أن تستقر الحياة الزوجية بين والديهم .

ولقد استلفت نظرى أن الفرد ، رجلا كان أو امرأة ، يقدم عادة على الزواج وهو ينشد الاستقرار فى حياة زوجية يرجو أن تكون سعيدة مادام قد قام باختيار قرينة بمحض ارادته لا سيما لو توافر للزوجين

دخل مناسب يضمن لهما كافة مستلزمات الحياة بل وكمالياتها ، فحملنى ذلك الى محاولة استجلاء الغموض الذى يكتنف أسباب انهيار تلك الأسر التى ما كادت تقف على قدميها حتى تحولت الى جحيم يكتوى بناره كل من الزوجين على السواء .

ونظرا لانتفاء وجود أى ظواهر مادية ملموسة — فى بعض الحالات — يمكن اعتبارها أساسا للخلافات الحادة التى تنشب بين مثل هذين الزوجين ، فقد رجحت من جهتى أن يكون ذلك راجعا الى العوامل النفسية وهى كثيرة ، اخترت منها الصورة الوالدية موضوعا لهذا البحث الذى اقتصرت فيه على دراسة آثار الصورة الوالدية على الزوجة وحدها ، راجية أن أساهم بامكانياتى المحدودة فى القاء بعض الضوء على نحو يقلل قدر الامكان من وقوع كوارث انهيار الأسر القائمة ، آملة أن يطرق غيرى هذا الموضوع بالنسبة للزوج استكمالا للكشف عن أثر الصورة الوالدية على السعادة الزوجية واستقرار الحياة الأسرية . كما يحدونى الأمل فى أن يواصل غيرى مهمة استكمال الكشف عن بقية العوامل النفسية التى تؤثر على تحقيق التوافق الزواجى .

ومن هذا المنطلق اخترت موضوع بحثى عن مدى انطباق الصورة الوالدية على الزوج وعلاقتها بالتوافق الزواجى واختيار القرين . واذا كان علماء النفس قد قتلوا الصورة الوالدية بحثا فى الدراسات التى أجروها على عينـــات من الأوربيين والأمريكيين وغيرهم من الأجانب فان نتائج دراساتهم هذه لا تنطبق بالضرورة على المرأة المصرية ، القاهرية ، الجامعية ، الحديثة العهد بالزواج وهى طبيعة العينة التى أجريت عليها هذا البحث .

الاطار النظرى :

يدور الاطار النظرى لهذا البحث حول ثلاثة محاور رئيسية هى :

أولا — الصورة الوالدية :

تعرضت الباحثة لبعض النقاط الهامة التى تدور حول هذا المحور والتى تناولها العلماء من أمثال :

Bowen, Murray, 1961, Landis, Judson, 1961.

Burgess, Ernest, 1953, Klein, Melanie, 1948, Gorlow, Leon, 1959, Freud, Sigmund 1953, Levy, John, 1950.

والتى يمكن تلخيصها فى :

١ ـ نظرية الصورة الوالدية ·

٢ ـ منشأ هذه الصورة ·

٣ ـ التكوين الأساسى للشخصية ونمط العلاقة بالآخر ·

٤ ـ العلاقة بين الوالدين وانعكاسها على أطفالهما ·

٥ ـ العقدة الأوديبية والنمو الأوديبى لدى البنات ·

٦ ـ أثر الحب والكراهية فى مرحلة الطفولة على الفرد عند البلوغ ·

٧ ـ بعض الميكانيزمات التى يستخدمها الفرد فى تعامله مع الواقع ·

ثانيا ـ التوافق الزواجى :

حول هذا المحور عرضت الباحثة ما تناوله العلماء من أمثال منيرة حلمى سنة ١٩٦٩ ، أحمد عزت راجح سنة ١٩٧٣ ·

Gorlow, Leon, 1959 Patty, William, 1953

Reider, Norman, 1956, Kubie, Lawrence, 1956, Landis, Judson, 1961, Regensburg, Jeanette, 1956, Goode, William, 1964, Horney, Karen, 1967.

وذلك بالنسبة للنقاط الآتية :

١ ـ معنى التوافق ·

٢ ـ أهمية التوافق ·

٣ ـ مظاهر التوافق ومعاييره ·

٤ ـ صعوبة التنبؤ بالتوافق الزواجى ·

٥ ـ تفهم سمات القرين ·

٦ ـ ديناميات العلاقة بين الزوجين ·

٧ ـ العوامل التى تؤثر على التوافق الزواجى ·

٨ ـ سمات الشخصية التى تحقق التوافق الزواجى ·

٩ ـ المشكلات الأسرية والنفور من القرين ·

١٠ ـ أسباب الطلاق ·

ثالثا ـ اختيار القرين :

وقد أوضحت الباحثة من خلال هذا المحور الأخير ما يأتى :

١ ـ الاختيار للزواج وأهميته ·

٢ ـ أسلوب الاختيار للزواج ·

٣ ـ ديناميات الاختيار للزواج · وهو يتضمن عدة نظريات :

(أ) النظريات الاجتماعية الثقافية فى الاختيار للزواج ·

(ب) النظرية النفسية للاختيار فى الزواج ·

(جـ) نظريات التحليل النفسى فى الاختيار للزواج ·

وقد تحددت مشكلة هذا البحث فى محاولة الاجابة على السؤال الآتى :

ما هى العلاقة بين مدى انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج وبين مدى التوافق الزواجى واختيار القرين ؟

وعلى أساس ما تقدم فان الهدف من هذا البحث هو محاولة الاجابة على التساؤلات الآتية :

١ ـ ما العلاقة بين مدى انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج من وجهة نظر الزوجة وبين التوافق الزواجى (على المستوى الشعورى) ؟

٢ ـ ما العلاقة بين مدى انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج من وجهة نظر الزوجة وبين مدى الحرية المتاحة للزوجة فى اختيار القرين (على المستوى الشعورى) ؟

٣ ـ ما العلاقة بين انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج من وجهة نظر الزوجة وبين التوافق الزواجى (على المستوى اللاشعورى) ؟

٤ ـ ما العلاقة بين مدى انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج من وجهة نظر الزوجة وبين اختيار القرين (على المستوى اللاشعورى) ؟

وقد أمكن تحديد المتغيرات التى يقيسها هذا البحث وهى :

١ ـ مدى انطباق الصورة الوالدية على الزوج ·

٢ ـ مدى التوافق الزواجى ·

٣ ـ مدى الحرية المتاحة فى اختيار القرين ·

منهج البحث وخطواته :

(أ) العينـــة :

تتكون العينة من ٥٠ زوجة من الشريحة الاقتصادية الاجتماعية الوسطى من مدينة القاهرة ممن أنهين دراستهن العـالية ويعملن جميعا خارج المنزل فى مهنة أو وظيفة وممن مضى على زواجهن من ٣ ـ ١٠ سنوات ٠ وقد روعى وجود أبناء لدى جميع أفراد العينة ٠

(ب) الأدوات :

تتكون أدوات البحث من :

١ ـ **مقياسين للتوافق الزواجى** : أسفرت الدراسة الكشفية التى أجرتها الباحثة عن ضرورة تقسيم مقياس التوافق الزواجى الذى وضعته الباحثة خصيصا لتلبية احتياجات البحث الى مقياســين ٠ أحدهمـــا يتناول المواقف وهو يشمل العبارات التى تمثل مواقف فعلية عملية فى الحياة الزوجية ، على حين يتناول المقياس الآخر الأحاسيس والمشاعر وهو يشمل العبـارات التى تمثل أحاسيس ومشاعر الزوجة تجاه الحيـــاة الزوجية ٠

وقد أوضحت الباحثة كافة الخطوات التى اتبعت فى اعداد كل أداة على حدة تحت اشراف لجنة من المحكمين من أساتذة علم النفس ٠

كما اطمأنت الباحثة الى صدق كل مقياس على حدة باستخدام معامل التوافق Contingency Coefficient وقد كان معامل الصدق بهذه الطريقة بالنسبة لمقياس التوافق الزواجى (**مواقف**) مساويا ٦٣٣ر٠ وهو معامل دال عند أقل من ٠٠٦ر وذلك باستخدام كا٢ لمعرفة دلالة هذا الارتباط ٠

أما معامل الصدق بهذه الطريقة بالنسبة لمقياس التوافق الزواجى (**أحاسيس**) فقد كان ٧٤١ر٠ ٠

وهو معامل دال عند مستوى أقل من ٠٠١ر٠ وذلك باستخدام كا٢ لمعرفة دلالة هذا الارتباط ٠

أما ثبات المقياسين فقد اتبعت الباحثة فى حسابه طريقة التجزئة النصفية وحسبت معامل الارتباط بين النصفين (**الفردى ـ الزوجى**) بطريقة الرتب لسبيرمان ٠ وكان معامل الثبات لمقياس التوافق الزواجى

(مواقف) هو ٨٨٦ر٠ وهو معامل دال عند مستوى أقل من ٠٠١ر٠ وذلك باستخدام « ت » ٠

وكان معامل ثبات مقياس التوافق الزواجى (**أحاسيس**) ٨٦٩ر٠ وهو معامل دال عند مستوى أقل من ٠٠١ر٠ وذلك باستخدام « ت » ٠

٢ ـ بعض البطاقات المختارة من اختبار تفهم الموضوع **T.A.T.** قد استقر

رأس لجنة المحكمين على الاقتصار فى هذا البحث على البطاقات التالية :

16 — 13 MF — 10 — 8 GF — 6 GF — 4 — 3 GF — 2

٣ ـ مقابلة مقننة وضعت خصيصا للتعرف على بعض الأبعاد المحددة فى شخصية كل من الزوج والوالد ٠ وقد عنيت الباحثة فى تصميمها للمقابلة أن تتيح التوصل الى معرفة بعض خصائص وسمات الصورة الوالدية من وجهة نظر الزوجة كما تتيح فى نفس الوقت معرفة بعض الخصائص الجسمية والنفسية للزوج حتى يتسنى الوصول من المقارنة بين صورة الوالد وصورة الزوج الى التعرف على مدى الانطباق الموجود بين الصورتين ٠

(ج) خطوات الاجراء :

وقد كان اللقاء بأفراد العينة يبدأ دائما بالمقابلة على أساس انها تتناول فى مقدمتها أسئلة تمهيدية تساعد على خلق جو من التقارب والألفة يبث الطمأنينة فى نفس المفحوصة بحيث تتلاشى مخاوفها عندما تواجه بمقياس التوافق الزواجى وبصور اختبار تفهم الموضوع ٠ وكان الاجراء يتم بصورة فردية ٠

المعالجة الاحصائية :

استخدمت الباحثة معامل الارتباط الرباعى فى الكشف عن نوع الارتباط ودرجته بين كل من متغيرى انطباق الصورة الوالدية على الزوج والتوافق الزواجى كما يظهر فى كل عبارة على حدة من عبارات اختبارى التوافق الزواجى ٠

وخرجت الباحثة من ذلك بالنتائج التالية :

أولا ــ ضرورة النظر فى مجتمعنا الى التوافق لا بوصفه وحدة كلية متجانسة وانما بوصفه توافقا متعدد الأشكال لمجالات مختلفة وعديدة ٠

فقد اختلفت دلالة كا۲ باختلاف المواقف التى تمثلها العبارات فبعضها كان دالا عند مستوى ۰۱ر۰ والبعض الآخر لم يكن له دلالة احصائية ٠

ثانيا ــ ارتباط الجوانب الانفعالية والعاطفية والجنسية لدى المرأة فى مجتمعنا بالصورة الوالدية ٠ فالعبارات المشحونة انفعاليا والمرتبطة بالعلاقة الجنسية والوجدانية هى العبارات التى كانت لها دلالة احصائية كما دل على ذلك اختبار كا۲ ٠

ثالثا ــ وجود علاقة سالبة بين الصورة الوالدية وبين حرية اختيار القرين ٠ فقد دلت النتائج على انه كلما زادت الحرية فى اختيار القرين ابتعدت صورة الزوج عن صورة الأب (**مستوى الدلالة أقل من ۰۵ر۰**) وهذا يعنى أن المرأة المصرية متعلقة عاطفيا بصورة الوالد عازفة اجتماعيا واقتصاديا عن هذه الصورة ٠

رابعا ــ أن التوافق لا يمكن الكشف عنه بأدوات البحث التى تعتمد على الأساليب اللفظية وحدها ٠ ولذلك فقد استخدمت الباحثة اختبار تفهم الموضوع .T.A.T للوصول الى المستوى اللاشعورى وذلك باستخدام ثمانى بطاقات من بطاقات اختبار تفهم الموضوع للتعرف من خلالها أولا على التوافق الزواجى على المستوى اللاشعورى وللتعرف كذلك على الصور الذكرية الموجودة فى لا شعور الزوجة بصفة عامة وصورة الوالد والزوج بصفة خاصة ، هذا الى جانب التعرف على الأساليب الدفاعية التى تستخدمها كل زوجة فيما تقوم به من محاولة للتغلب على الاحباطات التى تواجهها فى حياتها الزوجية ٠

وقد بدأت الباحثة خطوات قياس المستوى اللاشعورى بتحليل استجابات كل حالة على حدة ٠ ومن الاستجابات اللاشعورية لأفراد العينة وتفسيرها وتحليلها استخلصت الباحثة النتائج الآتية :

أولا ــ أن الانفصال بين الجانب الشهوى والجانب الحنون وتجريم الجانب الشهوى وافتقاره الى المشروعية الاجتماعية والأخلاقية ، سمة

مركزية بين أفراد العينة من الممكن اعتبارها بمثابة حجر الزاوية الذى تنتظم من حوله بقية النتائج لتشكل كلا متناسقا متماسكا .

ثانيا — أن استبعاد الطاقات الشهوية من نطاق الحيـــاة الفعلية المعاشة وتجريمها وتحريمها يترتب عليه :

١ — موقف التعبير التخييلى عن هذا الجانب فى الاطار المازوخى ...

٢ — رفض الأساس المادى لمشـــاعر الحنـــان وهو الأساس الذى يتمثل فى الجانب الشهوى .

ثالثا — ان العديد من العلاقات الزوجية تتميز بالانفصال العاطفى الحقيقى فى مقابل الإرتباط الشرعى الشكلى . وقد وضح فى استجابات العينة ان الاستسلام والتكيف السلبى لعلاقة الزواج هو السمة الواضحة التى تسم العلاقة بين الزوجين وهى سمة لها جذورها التاريخية فى مجتمعنا .

رابعا — ان العوائق التى تعترض طريق المرأة فى التعبير عن ميولها الشهوية والعاطفية والتى تحول بينها وبين تحقيق الاشباع فى العلاقات الزوجية تسهم فى دفعها الى طريق الهروب الى الأمومة . لذلك فقد لوحظ أن الأمومة تحتل بين أفراد العينة مكانا أكبر مما تحتله بقيـــة المجالات الأخرى . وبالتالى فان الصراع الذى تعيشه المرأة فى عصرنا هذا ، لا سيما اذا كانت المرأة عاملة تنتمى الى الطبقة الوسطى الحضرية هو صراع يدور حول الأدوار الثلاثة التى تلعبها هذه المرأة وهى دور المرأة الأم ودور المرأة الأنثى وأخيرا دور المرأة الزميلة فى العمل .

خامسا — ان عمـــل المرأة يلعب دورين ويحرك مســـــتويين من الصراع هما :

١ — الصراع الذى يتعلق بالوجود الفعلى بأبعاده العادية وهو يدور حول متطلبات الحياة الفعلية .

٢ — الصراعات الطفلية المتعلقة بالهوية والعلاقات المتبادلة وهذه الصراعات يثيرها العمل الذى تقوم به المرأة والذى يوفر لها دخلا قد يعنى لاشعوريا بالنسبة للرجل مخاوف الخصاء أو الغدر ، كما انه قد يعنى بالنسبة للزوجة تحقيق ميولها فى اخصـــاء الزوج بوصفه ممثلا لا شعوريا للأخـــوة الذكور وذلك مع تجريده من رجولته اذا استعرنا بعض مفاهيم التحليل النفسى .

سادسا ـ اننا عشنا مجتمعا أبويا Patriarcal ذكريا يستحوذ فيه الذكور على السلطة ويلزمون الاناث بالخضوع لهذه السلطة وهكذا كان الرجال يختصون بالانتاج على حين اقتصر دور النساء على الانجاب وظل الأمر كذلك حتى جاء عصر التحولات الصناعية الكبرى وقد ظهر فيه اهتزاز ذلك التقسيم التعسفى اذ خرجت المرأة للعمل وساهمت فى الانتاج واكتسبت بالتالى خصائص المنتجين الفعلية والوجدانية والحرفية. ان الدور الجديد للمرأة العاملة وضعها أمام حقيقة تكافؤها مع الرجل وحرك لديها الرغبـة العميقة فى التمرد لاحساسها بالظلم كما حرك لديها أيضا الرغبات المضادة فى قمع هذا التمرد .

لذلك فان الأمر يقتضى اعادة النظر فى الجانب الشهوى الذى يعكس الرغبة فى تأكيد الذات وفى التمرد الذى حركته ظروف التحرر الجديدة لدى المرأة العاملة التى تنتمى الى الطبقة المتوسطة . ويقابل هذه الرغبة التى تخشاها المرأة رغبة مضادة مصدرها المحافظة على السلطة الذكرية التى تتم من خلال عملية التوحد بالمعتدى ومن ثم ينتهى الأمر بتبنى قيم السلطة وادانة هذا التحرر وتجريمه .

سابعا ـ وأخيرا فان من أبرز ما يلفت النظر فى استجابات أفراد العينة ، المقابلة بين ما تمثله الأم من حيث أنها رمز للخضوع للسلطة الأبوية الذكرية ، وبين ما تمثله الابنة من حيث انها رمز لأفراد العينة فى هذا البحث . فالأم تمثل الجانب الطفلى المستسلم بينما تمثل الابنة الجانب المتحرر المتمرد الرافض للخضوع والاستسلام . كذلك فان تأكيد الذات والتمرد يلاحظ فى كثير من الاستجابات سواء أكانت ذات طابع دونجوانى أو طابع شهوى ، كما يلاحظ فى قصص النضال من أجل العمل والارتقاء الاقتصادى ، وهو يدل على ان الاستجابات فى مجموعها تدفعنا الى الاعتقاد بان هذه الصراعات جميعها وهذه الأساليب الدفاعية كلها لا تتجاوز كثيرا نطاق التخييل أو الاشباع الايهامى وهو شى قريب الشبه بأحلام اليقظة .

وهناك ملاحظات ختامية تدعونا الى مناقشة النقاط التالية :

١ ـ التباين الذى كشفت عنه الدراسة والمقارنة بين المسـتوى الشعورى من جانب وبين المستوى اللاشعورى من جانب آخر . فالمستوى الشعورى يكشف عن قدر أكبر من التوافق على حين يكشف الجانب اللاشعورى عن قدر أكبر من انعدام التوافق وغيابه .

وقد أوضحت البـــاحثة ان التحليل النفسي قد كشف عن أن المستوى اللاشعورى هو المســتوى الأعمق وأن المســتوى الشعورى هو الشكل الذى يتجلى من خلاله المســتوى اللاشعورى فى صــورة تتسم بالتحوير والتعديل • كما ان المستوى الشعورى هو المستوى الدفاعى وهو الواجهة التى يقدم الشخص من خلالها نفسه للآخرين فى الصورة التى يعتقد انهم يرغبون فى رؤيته عليها •

٢ ـ بالنسبة للزواج واختيار الموضوع فان الفروض الأساسية فى التحليل النفسى مؤداها أن العلاقات العاطفية فى الرشد تستمد جذورها من العلاقات العاطفية فى الطفولة • وتوضح لنا دراستنا هذه ان هناك عوامل أخرى غير العوامل العاطفية قد تكون هى العامل الحاسم فى اختيار القرين وذلك نظرا لأولوية العوامل الاقتصادية الاجتماعية بالنسبة لمجتمعنا وخاصة بين الطبقة الوسطى التى ينتمى اليها أفراد عينة البحث •

فالفتاة المصرية تخضع لنوع من القهر الأيديولوجى يدفعها الى أن تؤمن بأن الحب وحده لا يبنى العلاقة الزوجية •

٣ ـ ان نظام الزواج فى عصرنا هو نظام يحمل فى ثناياه التناقض• اذ يقوم فى أساسه على تفرغ المرأة للانجاب بينما شرعت المرأة فى نفس الوقت فى القيام بدور انتاجى يقتضى منها وجوب تشكيل جميع جوانب حياتها المادية والفكرية والوجدانية تشكيلا متعارضا مع التشكيل الذى كان يقتضيه وضعها كزوجة • وقد وضح ذلك فى استجابات أفراد العينة وهى مليئة بمختلف أشكال التعبير الرمزى عن الرغبة فى التمرد على القيود المفروضة عليها كزوجة خاضعة لسلطة الزوج أو السلطة الذكرية بصفة عامة كما تعبر هذه الاستجابات فى نفس الوقت عن الحاجة الى تقييد هذا التمرد وقمعه •

٤ ـ وأخيرا فقد كشفت هذه الدراسة عن صورة مختلفة تماما لما كان البعض يتوهم أنها الصورة الحقيقية للبناء النفسى للمرأة فى مجتمعنا وفى عصرنا هذا • ففى الوقت الذى يسعى فيه علم النفس التقليدى الى تأكيد وتفضيل التوافق والامتثال والاستقرار لما هو قائم فقـــد جاءت صورة المرأة فى هذه الدراسة قوامها التناقض والصراع والتمزق • وفى استطاعتنا أن نؤكد ان اقتحام المرأة للحياة ذاتها وانغماسها فى تيارها هو الفيصل فى تطوير المجتمع البشرى رجالا ونساء تطويرا يفجر جميع القوى الانسانية الخلاقة •

وقد بينت هذه الدراسة ان جميع الأطر النظرية مهما بدت عليه من كمال وشمول لا يمكن بحال أن تكون أطرا مطلقة تصلح لكل زمان ومكان ٠

كما أوضحنا عبث النقل الساذج عن دراسات وأبحاث سابقة كانت قد أجريت فى ظروف اجتماعية واقتصادية تختلف اختلافا بينا عن ظروفنا الحالية ٠

وبالتالى فان العلاقة الزوجية بين أبناء الطبقة الوسطى الحضرية من خريجى الجامعات لها خصائصها المميزة التى لم تستطع الدراسات السابقة سواء فى المجتمع الأمريكى أو الأوربى أن تقدم لنا ما يكشف عن طبيعتها وأبعادها المتشابكة ٠

كذلك فقد أكدنا فى نهاية الأمر على الأهمية القصوى لدراسة دور المرأة فى المجتمع المصرى حيث تنتقل من دورها القديم الى دور جديد مع تمسكها بكثير من مقومات الدور القديم وهو الأمر الذى يفجر مشاكل الصراع بين القديم والجديد ويبرز أهمية القضية الكبرى ، قضية التحول الاجتماعى ٠ كما ناشدنا علماء النفس الى العناية بهذا الأمر آخذين فى الاعتبار دور العوامل الاجتماعية الاقتصادية فى تحديد وتشكيل البناء النفسى للانسان ٠

وأملنا فى النهاية أن تكون هذه الدراســـة وهى مجرد محاولة متواضعة بكل قصورها خطوة أولى على هــذا الطريق الشائك المحفوف بالمخاطر ؟

جامعة عين شمس
كلية البنات
قسم علم النفس

أثر نوع التخصص فى التعليم العالى على قيم واتجاهات ومعتقدات الطالبات

بحث مقدم من
عزة صالح الألفى

للحصول على درجة الماجستير فى الآداب (علم نفس)
باشراف الأستاذ الدكتور رشدى فام منصور

١٩٧٥

اذا كانت القيم والاتجاهات والمعتقدات باعتبارها أنماطا للسلوك الانسانى تختلف باختلاف كل اقليم أو منطقة تبعا لاختلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية ، بعبارة أخرى اذا كانت تلك المفاهيم بطبيعتها نسبية ، فان هذه الخاصية تستلزم عدم تركها للتغير التلقائى والعشوائية بل يجب دراسة الواقع دراسة تحليلية ومحاولة انماء ما يحقق المصلحة العامة ونبذ كل ما يعوق التقدم الانسانى ٠

ومن أجل هذا فان الاهتمام بدراسة القيم والاتجاهات والمعتقدات أمر له أهمية بالغة فى وضع المناهج الدراسية فى جميع مراحل التعليم حيث يتحقق خلال هذه المناهج ـ وفى ضوء نتائج البحث التوازن الذى يستهدفه المجتمع فى تكوين شبابه فى النواحى الوجدانية والدينية والثقافية ٠

والمعروف أن فقدان التوازن بين هذه القيم وبين التحصيل الدراسى يؤدى الى خلق جيل وقد أصابه الاضطراب نتيجة فقدان التوازن بين ما يحصله من علوم نظرية وتكنولوجية وبين حقيقة القيم والاتجاهات التى يثبت العلم التجريبى أنها موجودة لدى الطالبات فى كل نوعية من أنواع التعليم ٠

ومن أجل هذا فان مثل هذا البحث يفيد رجال التعليم بقــدر ما يفيد رجال الاجتماع والاقتصاد والسياسة فى تحديد أنماط السلوك والاتجاهات والقيم لدى الطالبات فى الكليات والمعاهد المختلفة ومن ثم فانه يســـهل التعامل معهن من جهة كما يســـهل توجيههن الوجهـــة الصحيحة لتحقيق التكوين النفسى والاجتماعى المتكامل الذى يستهدفه المجتمع ٠

وجدير بالذكر أنه أصبح من المتعارف عليه فى مجــالات البحث العلمى تناول التعريف بالمصطلحات موضوع البحث رغبــة فى كشف جوانبه المختلفة وحصر عناصره حتى يســهل مهمة الباحث والقــارىء معا ٠ ونقرر منذ البداية أن وضع تعريف لمصطلح علمى معين فى مجالات الأبحاث الاجتماعية أو النفسية من المشاكل التى تشغل أذهان القائمين على هذه الأبحاث وذلك راجع الى صعوبة وضع تعريف (للمصطلحات العلمية فى هذا المجال) يعلو على النقد والسبب فى ذلك فى تصورى هو ارتباط هــذه المصطلحات بالسلوك الانســانى الذى يتسم دائما بالحركة الدائمة سنة التطور والتغير المستمر بجانب ما يرتبط به من تقلبات تستعصى فى كثير من الأحيان على التغير والضبط وفقــا لمعايير علمية موضوعية كما هو الشأن بالنسبة لسائر العلوم الطبيعية الأخرى٠

والحقيقة ان صعوبة وضع تعريف للمصطلحات الاجتماعية لم يحل دون محاولات انسانية جادة وخــلاقة ساهمت الى حد كبير فى التطور السريع وجعلت من الأبحاث الاجتماعية ندا للأبحاث العلمية الأخرى مشاركة فى بناء صرح الانســانية فى ســبيل خلق عالم ينعم أفراده الأسوياء بما أحرزته البشرية من تطور علمى مذهل ٠ والواقع ان هذه الصــعوبة التى أعنيها قد ساهمت الى حد بعيد فى محــاولة مخلصة للتفكير فى وضع تعريف لموضـــوع هذا البحث « موضـــوع القيم والاتجاهات » ٠

أولا ــ بالنسبة لموضوع القيم :

يرى فريق من علماء النفس أن القيم هى القرار الذى يصـــدره الانسان بالنسبة لأمر ما بناء على دستور من المبادىء أو المعايير التى تميز بين الجوانب القيمية الثلاث التى تتضمنها الخبرة الانسانية وهى الحق والخير والجمال كمــا تعلمها وكما توجد معها وتتضمنها صــورته المثالية عن ذاته ٠ وأن القيم ليست مجرد سلوك انتقائى كمــا يقول شارلز موريس ٠ وذلك لان هذا التعريف فى نظرهم لا يتضمن المعايير التى يحدث التفضيل على أساسها وكذلك القيمة ليست مجرد موضوع

لميل أو اهتمام لان الميل أو الاهتمام قد لا يلتقيان مع المعايير التى تحدد ما ينبغى أن يكون ٠

ثانيا ـ بالنسبة لموضوع الاتجاهات :

ان موضوع الاتجاهات يعد بلا شك من الموضوعات الرئيسية فى علم النفس الاجتماعى وتكمن أهمية الاتجاهات فى انها تلعب دورا كبيرا فى اختيار الفرد لتأييده أو معارضته لسياسة معينة سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية ويزداد تأثير الاتجاهات وأهميتها حين يتعرض المجتمع لتغيرات جذرية خاصة فى فترات التغيرات نتيجة الثورات التى يهدف بها ثوارها لاعادة صياغة المجتمع طبقا لما يدين به الثوار من قيم واتجاهات ٠

وقد اختلفت الآراء فى تحديد معنى الاتجاه ولعل أقرب التعاريف الى الصواب هو الرأى الذى يتجه الى تعريف الاتجاه بأنه مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع معين ذى صبغة اجتماعية وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع أو معارضته له ٠ والواقع أن ثمة عوامل كثيرة تؤثر فى تكوين اتجاهات الأفراد ازاء مشكلة معينة ٠ ونذكر من هذه العوامل :

أولا ـ طبيعة النظام السياسى الحاكم والايديولوجية التى يعتنقها الحكام حيث تعد من عوامل الضغط على تفكير الأفراد وتوجيههم بما يتفق وهذه الايديولوجية ٠

ثانيا ـ الطبقة الاجتماعية : ذلك أنه من المتعارف عليه تقسيم مجتمع ما الى ثلاث طبقات الطبقة الغنية والمتوسطة والفقيرة ومن الطبيعى أن تختلف اتجاهات كل من أفراد تلك الطوائف ومن ثم فان الفرد الذى ينتمى الى طائفة الفقراء مثلا يكون له اتجاه فى موضوع معين كأى النظامين الرأسمالية أو الاشتراكية أصلح للمجتمع فهو عادة يكون اتجاهه ان النظام الاشتراكى أفضل النظم لما يعتقد انه محقق لمصلحته بينما لابد من أن يغير اتجاهه اذا ما تمكن من احراز نجاح فى حياته يحقق له الثروة وأصبح من طبقة الأغنياء بمعنى أنه سوف يكون اتجاهه مغايرا لما سبق مؤيدا لأن يسود النظام الرأسمالى دون النظام الاشتراكى وهكذا ٠

ثالثا : الميول والاتجاهات والأنماط الشخصية : حيث تؤثر بعض صفات المزاج والشخصية فى تكوين الاتجاهات فتجعل الفرد أميل ـ اذا وجدت ظروف البيئة المناسبة لتكوين ميول واتجاهات خاصة ٠

ثالثا ـ المعتقــدات :

الواقع ان المعتقدات تتعدد بتعدد الزاوية التى ينظر اليهـا من جوانب الحياة المختلفة الا أن العقيدة الدينية باعتبارها أكثر العقـائد رسوخا فى النفس البشرية ومن ثم فهى تعتبر من العوامل الهامة التى تؤثر فى السلوك الانسانى • وفكرة الاعتقاد بوجود شىء عينى مقدس يلجأ الانسان اليه يلتمس رضاه ويطلب منه ويرجوه لمعاونته على تحقيق ما يبتغيه فكرة فطر عليها الانسان منذ القدم • والحقيقة انه أيا كانت فكرة الشخص المعتقد عن صورة الاله الا ان العقيدة فى النهاية تمثل ضابطا للسلوك الانسانى وذلك طبقا لما تمليه على الشخص المعتقد من مفاهيم وقرت فى ضميره وأصبحت مصدرا للالزام يلتزم بها تلقائيا فى سلوكه • ويلاحظ ان أهم ما يميز الحقيقة المقدسة فى نظر المتدين انها لا تخضع للحس ولا تتشابه مع أى شىء من موضوعاته ولا تقع فى دائرة المشاهدات فهى شىء غيبى لا سبيل له الى ادراكه وانما هو يدين له بالخضوع والتقديس •

فالعقيدة الدينية بهذا المعنى تمثل قوة دافعة لسلوك الانســان فى حياته •

والحقيقة أن القيم الروحية والمثل العليــا المستمدة من الأديان السماوية خير تراث للانسانية وهى السبيل الى تحرير الفرد من عبودية وســطوة غرائزه الأساسية على ســلوكه وهى تحرير الفرد من الخوف وسطوة الحاكم اذا ما اجترأ على حقوقه فما دام الله واحد فان الله أحق أن يخشى فاذا ما وقر فى ذهن الفرد انه لا محل لخوف من بطش سلطان فانه يقاوم الظلم ســواء كانت نقابات أو منظمات سياسية أو الطبقة الحاكمة فى الدولة • وبالتالى يسود الحق والعدل والحرية • ان الدين هو اعلاء حقيقى لطائفة من الغرائز الانسانية وتسام بالنزعة السلوكية وهو الى جانب ذلك كبت لكل طباع الأنانية التى تظهر أو تكمن فى شتى الصلات وأنواع المعاملات •

ولقد عرضت البــاحثة موجزا لأهم الأبحاث الســابقة المتعلقة بموضوع بحثها وهذه الأبحاث هى :

١ ـ موقف طلبة الجامعة تجاه الصعاب من اعداد د• فؤاد البهى السيد •

٢ ـتطورات فى قيم الطالبة دراسة تتبعية لقيم الطلاب فى خمس سنوات د٠ ابراهيم كاظم ٠

٣ ـ بحث تجريبى : دراسة مقارنة للقيم بين طلبة كلية الطب وطلبة كلية اللاهوت بأمريكا ٠

٤ ـ القيم : دراسة تجريبية مقارنة د٠ عطية محمود هنا ٠

٥ ـ أثر التدريب فى تغير الاتجـــاهات د٠ ابراهيم أبو لغـد ولويس كامل مليكه ٠

وقد استخدمت الباحثة فى هذا البحث الأدوات التالية :

أولا ـ اختبار الاستعداد العقلى للمرحلة الثانوية والجامعات (اعداد د٠ رمزية الغريب) ٠

ثانيا ـ اختبـار القيم وضـــع جوردون البورت وفيليب فرنون وجاردنر لندزى ـ تعريب واعداد الدكتور عطية محمود هنا ٠

ثالثا ـ اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصـة ـ تعريب د٠ صفاء الأعصر ٠

أولا ـ بالنسبة لاختبار الاستعداد العقلى فقد استخدمت الباحثة هـذا الاختبار لتثبيت عامل الذكاء ٠

وتنقسم الاختبارات الى خمسة أقسام تمثل القـــدرات العقلية الأساسية فى المواقف السلوكية وهى :

١ ـ اليقظة العقلية ٠

٢ ـ القدرة على ادراك العلاقات المكانية ٠

٣ ـ التفكير المنطقى ٠

٤ ـ التفكير الرياضى ٠

٥ ـ القدرة على فهم الرموز اللغوية ٠

وقد اختارت الباحثة من الخمسة أقسام التى يتكون منها الاختبار القسم الأول وهو اختبار اليقظة العقلية ٠

ثانيا ـ اختبار القيم :

يعتبر الكتاب الذى ألفه سبرانجر Spranger وأطلق عليه أنماط الرجال Types of men تكلم فيه عن أنماط ستة من القيم تعتبر أساسا لاختبار القيم A Study of values الذى وضعه البورت وفرنون وهو الاختبار الذى شاع استخدامه فى دراسة القيم لدى الأفراد ويتضمن هذا الاختبار أنماط ستة من القيم هى :

١ ـ القيم النظرية .

٢ ـ القيم الاقتصادية .

٣ ـ الجمالية .

٤ ـ الاجتماعية

٥ ـ السياسية

٦ ـ الدينية

ثالثا ـ اختبار روتر تعريب د. صفاء الأعصر :

يعرف اختبار روتر باسم اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصة ويقوم المفحوص بتكملة الجمل الناقصة التى يتألف منها الاختبار وعددها ٤٠ جملة وقد اختارت الباحثة عشر جمل من الأربعين جملة لقياس اتجاهات طالبات الجامعة . وهذه الجمل هى :

١ ـ أحب

٢ ـ أشعر بالندم

٣ ـ الشبان

٤ ـ فشلت

٥ ـ أخاف جدا

٦ ـ المستقبل

٧ ـ هذه الكلية

٨ ـ مشكلتى الوحيدة

٩ ـ سرا أنا

١٠ ـ معظم البنات

عينـــة البحث :

تتكون عينة البحث من ٣٠٠ طالبة من طالبات الجامعة تشمل كلية الحقوق والفنون الجميلة والطب · وتقسم هذه العينة (ال ٣٠٠ طالبة) الى فئتين متساويتين :

أولا ـ العينة الأولى تتضمن ١٥٠ طالبة من الســـنوات الأولى والاعدادى مقسمة بالتساوى بين الكليات الثلاث ·

ثانيا ـ العينة الثانية ١٥٠ طالبة من السنوات النهائية مقسمة بالتساوى بين الكليات الثلاث ·

وجميع أفراد العينة الأولى من (السنوات الأولى والاعدادى) من الاناث التى تمتد أعمارهم من ١٨ سنة الى ٢١ سنة ·

وجميع أفراد العينة الثانية من (السنوات النهائية من الاناث التى تمتد أعمارهم من ٢٢ سنة الى ٢٦ سنة ·

وجدير بالذكر أن ننبه هنا الى مدى اختلاف هذه الفكرة عن الطرق المألوفة التى تحدد صفات العينة من صفات المجتمع الذى تنتمى اليه والتى تبدأ بالمجتمع الأب وتشتق منه العينة ·

لكن الطريقة المتبعة فى هذا البحث تعكس هذه الخطوات فتحدد صفات العينة أولا وفقا لما تسفر عنه نتائج قياس تلك الصفات ثم تستنتج من هـــذه الصفات تصــورا للمجتمع الفرضى الذى تنتمى اليه عملية التعميم ·

وقد سبق القول بتحديد الكليات والسنوات التى تنتمى اليهــا أفراد العينة وتحديد مدى العمر الزمنى ·

وتستمر بعد عملية تحديد خصائص العينة طوال عملية التحليل حيث يضيف كل كشف جديد صفة جديدة حتى تنتهى هـذه العملية بانتهاء البحث وتصل بذلك الى التعميم الذى يهدف اليه البحث العلمى ·

هــذا وقد حرصت البـاحثة على تثبيت العــاملين الاقتصــادى والاجتماعى وذلك عند اختيارها لطالبات عينة البحث التى تمثل كل كلية سواء فى السنوات الأولى والاعدادى أو السنوات النهائية · مراعية فى اختيارها تقارب المستوى الاجتماعى والاقتصادى بينهما وذلك باستعانتها بالاخصـــائيين الاجتماعيين العاملين فى الكليــات سالفة الذكر الذين تعاونوا معها فى الاطلاع على ملفات الطالبات اللاتى أجرى البحث عليهن ،

التطبيق :

قبل تطبيق الاختبارات على العينة الكبرى قامت الباحثة بتجربة استطلاعية ٠ حيث طبقت الاختبارات الثلاثة على عينة صغيرة مكونة من ٣٠ طالبة مقسمة بالتساوى بين السنوات الأولى والنهائية فى كل من الكليات الثلاث ٠

وقد قامت الباحثة بهذه الدراسة الاستطلاعية بغرض الوقوف على مدى استعداد الطالبات وموقفهم من الأبحاث الاجتماعية الميدانية ومدى ثقتهم فى جدواها كما كانت الباحثة تهدف أيضا من وراء دراستها الاستطلاعية هذه الى معرفة الوقت الذى يمكن أن تستغرقه الطالبات فى الاجابة على كل اختبار على حدة ومتوسط الوقت الذى يمكن أن تستغرقه الطالبات فى الاجابة على جميع الاختبارات ٠

وبعد ذلك طبقت الباحثة الاختبارات على العينة الأصلية المكونة من الـ ٣٠٠ طالبة ٠

أسلوب تحليل النتائج :

أولا – بالنسبة لاختبار الذكاء الذى استخدمته الباحثة لتثبيت عامل الذكاء ٠

فقد أجرت الباحثة المقارنات الآتية بين طالبات العينة ٠

١ – مقارنة بين طالبات السنوات الأولى فى كل كلية من الكليات الثلاث ٠

٢ – مقارنة بين طالبات السنوات النهائية فى كل كلية من الكليات الثلاث ٠

وقد استخدمت معادلة ت لتحليل هذه النتائج ٠

ونظرا لأن الباحثة وجدت اختلافا فى الذكاء بين الكليات الثلاث وهى حريصة على تثبيت هذا العامل فقد حسبت معامل الارتباط بين الذكاء وكل قيمة على حدة وذلك بالنسبة لطالبات السنوات الأولى والاعدادى فى الكليات الثلاث ٠

ثانيا – بالنسبة للجزء الخاص بالقيم

فقد أجرت الباحثة أربعة أنواع من المقارنات على النحو التالى :

أولا – مقارنة بين طالبات السنوات الأولى والاعدادى فى الكليات الثلاث وذلك بالنسبة لكل قيمة على حدة ·

ثانيا – مقارنة بين طالبات السنوات النهائية فى الكليات الثلاث وذلك بالنسبة لكل قيمة على حدة أيضا ·

ثالثا – مقارنة بين طالبات السنوات الأولى والنهائية داخل كل كلية من الكليات الثلاث وذلك بالنسبة لكل قيمة على حدة ·

وقد استخدمت الباحثة معادلة ت لتحليل هذه النتائج احصائيا للتعرف على دلالة الفروق ·

رابعا – حساب الفروق وذلك بقصد الكشف عن ما اذا كانت النقلة بين طالبات السنة الأولى والنهائية فى كلية معينة تختلف عن النقلة بين طالبات السنة الأولى فى كلية أخرى وذلك بالنسبة لكل قيمة على حدة ·

ثالثا – بالنسبة للجزء الخاص باختبار الاتجاهات (اختبار روتر)

قسمت الباحثة الاستجابات ذات المعنى والمضمون الواحد تحت مفهوم واحد للعينة كلها فى كافة الكليات ·

وأجرت الباحثة ثلاثة أنواع من المقارنات على أساس الاستجابات الكيفية على كل عبارة من العبارات العشر · وهذه المقارنات هى :

أولا – الفرق بين طالبات السنوات الأولى فى الكليات الثلاث ·

ثانيا – الفرق بين طالبات السنوات النهائية فى الكليات الثلاث·

ثالثا – الفرق بين طالبات السنوات الأولى والنهائية داخل كل كلية من الكليات الثلاث ·

وقد استخدمت الباحثة مقياس (كا٢) فى تحليل هذه النتائج

رابعا – بالنسبة للجزء الخاص بموضوع المعتقدات :

فقد حرصت الباحثة على ابراز مركز القيم الدينية فى ترتيب القيم بالنسبة لطالبات العينة · كما حرصت على أفراد بند خاص فى اختبار

الاتجاهات صنفته تحت عنوان الاستجابة الدينية للكشف عن مدى اختلاف طالبات العينة فيما بينهن بالنسبة للتعلق بالله ٠

وقد والت الباحثة فى بحثها عرض النتائج التى أسفر عنها البحث وذلك على النحو التالى :

أولا — فيما يتعلق بالجزء الخاص بموضوع القيم ٠

دلت النتائج الاحصائية على أن التخصص يكون له أثر واضح كلما كانت القيم متعلقة أو قريبة من موضوع الدراسة وأن هذا الأثر يتلاشى كلما ابتعدت القيمة عن موضوع التخصص الدراسى ٠

والدليل على ذلك مثلا ان القيمة النظرية كانت تحتل المركز السادس فى سلم القيم بالنسبة لطالبات السنة الأولى فى كلية الحقوق٠ واذا الاهتمام بها يرتفع وتحتل المركز الأول بين القيم الست فى السنة النهائية ٠ وقد أشارت الباحثة الى أن ذلك يرجع فى تصورها الى الدراسات النظرية البحتة التى تتميز بها برامج الدراسة فى كلية الحقوق ٠

كما أن القيم الجمالية كانت متصدرة قائمة القيم بالنسبة لطالبات اعدادى فنون جميلة وقد احتفظت القيم الجمالية بمكان الصدارة من القيم الستة وقد أرجعت الباحثة هذه النتيجة الى الاستعداد والتكوين الشخصى لدى طالبات اعدادى فنون وقد نمت الدراسة فى خلال السنوات الدراسية هذه المواهب مما كان له أثر واضح فى استمرار تصور القيم الجمالية ٠

وتضيف الباحثة تأكيدا لوجهة نظرها أنه فيما يتعلق بكلية الطب فانه نظرا الى أن اختيار القيم لالبورت لم يكن يتضمن ما يثير اهتمام طالبات اعدادى أو بكالوريوس طب من الناحية العلمية المتعلقة بتخصصهن فقد ظهر واضحا ميلهن الحقيقى بعيدا عن مجال التخصص فقد تصدرت القيم الاقتصادية قائمة القيم بالنسبة لطالبات اعدادى كما انها احتلت أ٠ ا مكان الصدارة بين القيم الست بالنسبة لطالبات بكالوريوس الطب وقد رأجعت الباحثة تصدر القيم الاقتصادية لدى طالبات كلية الطب سواء فى الاعدادى أو البكالوريوس الى تهيئتهن ذهنيا منذ البداية الى بناء ثروات من وراء مهنة الطب ٠

وقد اشارت الباحثة الى ظاهرة واضحة بين طالبات العينة وهو انخفاض الاهتمام بالقيم الدينية انخفاضا واضحا وقد انتهت الى خطورة هذه الظاهرة •

والواقع ان هذه النتيجة تؤكد ما سبق أن أوضحته الباحثة وهو أن القيم كلما كانت متعلقة بالتخصص الدراسى كلما ظهر أثر التخصص واضحا والعكس صحيح •

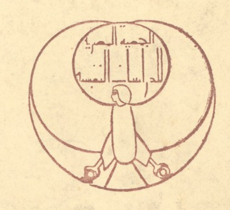
أما فيما يتعلق بموضوع الاتجاهات فقد دلت نتائج البحث على أنه ليس ثمة أثر لنوع التخصص على اتجاهات الطالبات وقد ظهر هذا بوضوح فى المقارنة بين السنوات الأولى والنهائية داخل كل كلية وهذا يؤكد أيضا نفس الاتجاه الذى سارت منه نتائج اختبار القيم بالنسبة للمقارنة بين السنوات الأولى والنهائية داخل كل كلية من الكليات الثلاث بمعنى أنه لما كانت العبارات المطروحة فى اختبار روتر الاسقاطى لقياس الاتجاهات عبارات عامة ذات مفاهيم انسانية شاملة لا تتعلق بنوع التخصص فقد جاءت نتائج البحث لتثبت أنه ليس ثمة أثر للتخصص على اتجاهات الطالبات •

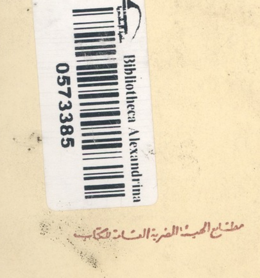
أما فيما يتعلق بالجزء الخاص بالمعتقدات (الدينية) الذى تناوله اختبار القيم لالبورت فقد دلت النتائج الاحصائية على انخفاض الاهتمام بها لدى طالبات السنوات الأولى بالمقارنة بالقيم الأخرى وزاد الانخفاض أكثر وضوحا فى السنوات النهائية وبخاصة فى كليتى الحقوق والفنون الجميلة وقد سارت النتائج الاحصائية لاختبار روتر الاسقاطي فى نفس الاتجاه •

مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

رقم الايداع بدار الكتب ١٩٧٧/٢٧١٧

ISBN ٩٧٧ ٢٠١ ٢٦٨ ٥





مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

١٣٠ قرشا